



**Escola Superior de Educação João de Deus**

**Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade em  
Domínio Cognitivo-Motor**

**DISLEXIA**

**O contributo de estratégias na Intervenção do desenvolvimento do défice da  
consciência fonológica em alunos do 3º Ciclo.**

Julieta Pires de Lima

Lisboa, Julho de 2012



Escola Superior de Educação João de Deus

Mestrado em Ciências da Educação na Especialidade em  
Domínio Cognitivo-Motor

DISLEXIA

**O contributo de estratégias na Intervenção do desenvolvimento do défice da  
consciência fonológica em alunos do 3º Ciclo.**

Julietta Pires de Lima

Dissertação apresentada à Escola Superior de Educação João de Deus com vista  
à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação na Especialidade de  
Educação Especial: Domínio Cognitivo e Motor sob a orientação da  
Professora Doutora Cristina Saraiva

Lisboa, Julho de 2012

## **Resumo**

Considerando que a procura de respostas adequadas ao sucesso dos alunos com necessidades educativas especiais, constitui o grande desafio colocado ao docente de Educação Especial, e sabendo que a opinião generalizada e consensual é que qualquer perturbação ao nível da leitura e escrita tem consequências nefastas nas aprendizagens destes alunos, sendo frequentemente responsáveis pelo seu insucesso escolar, pretende-se essencialmente transmitir os procedimentos e os constrangimentos que existem na intervenção de um aluno do 9º ano com dislexia, por parte da Educação Especial.

O presente trabalho divide-se em duas partes: Uma primeira parte onde se faz um breve enquadramento teórico do tema, dislexia, mas aprofundando mais o capítulo sobre consciência fonológica; na segunda parte procederemos à elaboração do nosso estudo empírico, através de um estudo de caso de um aluno disléxico do 9º ano de escolaridade, para o qual se elabora um plano de intervenção com o objectivo de compensar uma das suas áreas fracas, ou seja, a consciência fonológica.

É nossa convicção que uma intervenção fundamentada, estruturada e adequada ao aluno com défice a nível da consciência fonológica é, mesmo em idade avançada, uma fonte de valorização do aluno nas suas capacidades.

**Palavras-chave: Educação Especial; Intervenção; Dislexia.**

## **Abstract**

Bearing in mind that the search for adequate responses to the success of student with special education needs is the great challenge of the special education teacher, and knowing that the general opinion and consensus is that any disruption in the reading and writing has a devastating impact on the learning process of these students, which is often considered responsible for their failure at school, we intend to convey, essentially, the procedures and constraints that exist in the intervention of a 9<sup>th</sup> grade student with dyslexia, by Special Education.

This paper is divided into two parts: a first part where we will present a brief theoretical framework on the theme, dyslexia, exploring the chapter on phonological awareness; on the second part, we will develop our empirical study, through a case study of a dyslexic student in the 9<sup>th</sup> grade, for whom it is prepared a plan of intervention in order to make up for one of his weak areas, that is, phonological awareness.

It is our belief that a solid, structured and appropriate intervention to the student with a handicap in phonological awareness is, even in advanced age, a source of appreciation of the student and his abilities.

**Keywords: Special Education, Intervention, Dyslexia.**

## **Agradecimentos**

Este trabalho resultou de alguns contributos importantes, não podendo deixar de agradecer a todos o apoio e a colaboração ao longo desta investigação.

À Professora Doutora Cristina Saraiva, pela orientação e disponibilidade proporcionadas durante o processo de realização desta dissertação.

Aos meus colegas que de alguma forma participaram na sua realização.

Ao Luís e ao Tiago pela compreensão.

À Judite e à Marlene pelas leituras e conselhos tão pertinentes.

## **Abreviaturas**

CF – Consciência Fonológica

DEA – Dificuldades Específicas de Aprendizagem

EE – Educação Especial

LGP – Língua Gestual Portuguesa

NEE – Necessidades Educativas Especiais

## Índice Geral

Introdução.....	11
-----------------	----

## I PARTE – ENQUADRAMENTO TEÓRICO

### Capítulo 1: AS DIFICULDADES ESPECÍFICAS DE APRENDIZAGEM – A DISLEXIA

1.1 Definição do conceito de dificuldades específicas de aprendizagem.....	14
1.2 Definição de dislexia.....	16
1.3 Causas, consequências e co-morbilidades da dislexia.....	19
1.3.1 Teorias Explicativas das causas da dislexia.....	19
1.3.1.1 Teoria do défice fonológico.....	19
1.3.1.2 Teoria do défice de automatização.....	20
1.3.1.3 Teoria magnocelular.....	20
1.3.2 Outras Causas.....	21
1.3.3 Consequências.....	23
1.3.4 Co-morbilidades.....	24
1.4 Os diferentes tipos de dislexia.....	25
1.5 Ser leitor.....	29
1.6 Como funciona o cérebro durante a leitura.....	30

### Capítulo 2: Avaliação da dislexia

2.1 Diagnóstico pedagógico da dislexia.....	32
2.2 Métodos e instrumentos de avaliação.....	33
2.3 Dificuldades apresentadas na leitura e na escrita.....	37
2.4 Outras características a serem observadas.....	39

### Capítulo 3: Reeducação da dislexia

3.1 O docente de Educação Especial.....	40
3.2 Breves considerações sobre a reeducação da dislexia.....	41
3.3 Estratégias.....	42
3.4 Estratégias Reeducativas Científicas.....	44
3.5 Actividades.....	47
3.5.1 Guião de actividades.....	47
3.6 Alguns métodos de reeducação.....	50



3.6.1 Método Distema.....	50
3.6.2 Método Davis.....	52

<b>Capítulo 4: Consciência fonológica.....</b>	<b>53</b>
4.1 Subdivisões da Consciência Fonológica.....	54
4. 2 O processamento fonológico.....	55
4.3 O que é ter consciência fonológica.....	56
4.4 Como avaliar a consciência fonológica.....	57

## **II PARTE – ESTUDO EMPÍRICO**

### **CAPÍTULO 1: PROJECTO DE INVESTIGAÇÃO**

1.1 Tema de dissertação.....	59
1.2 Justificação.....	59
1.3 Objectivo.....	61
1.4 Problema.....	61
1.5 Hipótese de investigação.....	62
1.6 Variáveis de investigação.....	62
1.7 Metodologia.....	63

### **CAPÍTULO 2: ESTUDO DE CASO**

2.1 Planificação da intervenção.....	65
2.2 Desenvolvimento e procedimentos.....	67
2.2.1 Organização da documentação.....	67
2.2.2 Prática Pedagógica 1 – Acção de sensibilização.....	67
2.2.3 Avaliação diagnóstica.....	68
2.2.4 Caracterização do aluno.....	69
2.2.4.1 Identificação do aluno.....	69
2.2.4.2 Percurso Educativo do aluno.....	69
2.2.4.3 Informação Médica / Informação Familiar.....	70
2.2.4.4 Avaliação psicológica.....	71
2.2.4.5 Avaliação Pedagógica.....	72
2.2.4.5.1 Resultados obtidos.....	72
2.2.4.5.2 Conclusão.....	74
2.3 Os materiais de reeducação.....	77

<b>2.4</b>	<b>Constrangimentos à implementação.....</b>	<b>78</b>
<b>2.5</b>	<b>Prática Pedagógica 2 – Plano de intervenção.....</b>	<b>79</b>
	<b>Conclusão.....</b>	<b>91</b>
	<b>Referências Bibliográficas.....</b>	<b>93</b>
	<b>Anexos.....</b>	<b>96</b>

## Introdução

A escolha do tema desta dissertação prende-se com a dificuldade observada por parte dos docentes de Educação Especial e do Ensino Regular, em trabalhar com o aluno disléxico.

Muito há, em termos bibliográficos sobre o tema, incluindo materiais didáticos adequados e facilmente aplicáveis às nossas aulas. A dificuldade está em operacionalizar, sistematizar e em “descobrir” a intervenção acertada e conducente ao sucesso, uma vez que observamos um grande insucesso entre estes alunos.

Uma intervenção a este nível requer individualização, experiência e muito trabalho de casa no sentido de adoptar e construir especificamente para aquele aluno.

Apesar dos apelos da Associação Portuguesa de Dislexia (APDIS) para a implementação urgente de algumas medidas, tais como a criação de estruturas de despiste e reeducação precoces; consultas multidisciplinares para avaliação de casos; formação de professores numa pedagogia específica e meios de informação sobre estruturas de apoio a alunos com dislexia, o sistema ainda não responde eficazmente a este desafio, ainda não há uma resposta adequada nas escolas aos alunos com esta problemática, para além de não existir um trabalho interdisciplinar organizado.

Ana M. Bénard da Costa (1996) cit. in Parecer do Conselho Nacional de Educação (1999: 12), afirma que, “Perante um problema de insucesso escolar, não se trata unicamente de saber qual é o défice da criança, ou o problema da sua relação familiar, mas trata-se de saber o que faz o professor, o que faz a escola para promover o sucesso desta criança. ... É preciso que, na sala de aula, se desenvolvam estratégias pedagógicas que ajudem todas as crianças a darem o seu melhor, a progredirem tanto quanto lhes for possível”.

É com base nestas perplexidades que procedemos ao estudo de alguma literatura que nos poderá elucidar acerca desta questão.

O presente trabalho pretende constituir-se como um manual teórico-prático sobre a dislexia, mais concretamente sobre o contributo de estratégias na intervenção no desenvolvimento do défice da consciência fonológica em alunos do 3º Ciclo.

Pretende-se também dar uma visão sobre a problemática e sobre alguns métodos de intervenção, não sendo nosso objectivo a exaustão teórica do tema nem a abordagem de áreas que não digam respeito à docência em Educação Especial.

**I Parte**  
**Enquadramento Teórico**

## **Capítulo 1: As Dificuldades Específicas de Aprendizagem – A Dislexia**

### **1.1 Definição de Dificuldades Específicas de Aprendizagem**

Apesar de ser importante e necessário definir conceitos, importa antes de mais reflectir sobre a história que existe na investigação destas dificuldades e que tanto argumentam em prol da sua importância e de alerta para a urgência de um olhar mais atento, por parte de todos os que fazem parte da comunidade educativa, começando pela tutela, ou seja, o ministério da educação.

Apesar de todos os esforços por parte da comunidade científica e de todas as investigações levadas a cabo, esta preocupação ainda não se generalizou a todos os professores como seria ideal, daí se verificar ainda o grande insucesso escolar afirmado por Correia (1999). É tão urgente a formação de professores, tanto do regular como da Educação Especial nesta problemática, quanto a revogação de legislação que impunemente exclui muitos destes alunos de usufruírem de um apoio específico.

Segundo Correia (1999), citado por Helena Serra (2005:10), as DEA condenam ao insucesso escolar, anualmente, milhares de alunos porque é praticamente inexistente o apoio específico de que estes alunos carecem. Isto deve-se à confusão e desencontro de opiniões e práticas que sobre esta temática subsistem.

No entanto, não devemos deixar de passar os testemunhos e atendendo ao postulado pela Academia das Ciências (2001:1084), citado por Vítor Cruz (2009:39), definir é “dizer quais são as características essenciais e específicas de algo, de modo a torná-lo inconfundível ou claramente identificável”, torna-se então evidente que a definição adequada é essencial, se quisermos conhecer alguma coisa de um modo profundo e completo.

Temos então, na prática, e ao fim de cinquenta anos o que Samuel Kirk afirma em 1962, quando no seu trabalho com crianças observa que estes têm “umas dificuldades inexplicáveis para a aprendizagem da leitura”.

De acordo com Serra (2005), na criança com DEA o seu potencial de aprendizagem não corresponde a um igual potencial em termos de realização sendo no entanto crianças de inteligência normal mas , apesar disso, fracassam na vida académica.

Neste contexto, optamos pela definição que segundo a mesma autora, congrega grande aceitação internacional que é a da National Joint Committee on Learning Disabilities (NJCLD, 1988) e que versa o seguinte: “Dificuldades de aprendizagem é um termo geral que se refere a um grupo heterogéneo de desordens manifestadas por dificuldades significativas na aquisição e uso da audição, fala, leitura, escrita, raciocínio ou habilidades matemáticas. Esses transtornos são intrínsecos ao indivíduo, presumivelmente devem-se à disfunção do sistema nervoso, e podem ocorrer ao longo da vida. Problemas na auto-regulação comportamental, percepção social e interação social podem existir com dificuldades de aprendizagem, mas não constituem por si uma dificuldade de aprendizagem. Embora as dificuldades de aprendizagem possam ocorrer concomitantemente com outras condições incapacitantes (por exemplo, deficiência sensorial, deficiência mental, perturbação emocional grave) ou com influências extrínsecas (Como diferenças culturais, instrução insuficiente ou inadequada), eles não são o resultado dessas condições ou influências”.

A mesma autora refere que as principais DEA são a dislexia, a disortografia, a disgrafia e a discalculia, repercutindo-se tanto a nível académico, como a nível emocional e, por consequência, a nível individual.

## 1. 2 Definição de Dislexia

Não existe uma definição universal e clara de dislexia, no entanto, é importante reunir algumas definições de diferentes investigadores, com o objectivo de uma contribuição para clarificar o conceito, uma vez que o termo tem sido sujeito a interpretações erradas, sofrendo sucessivas confusões com outras perturbações escolares relacionadas com a leitura e escrita.

Para tal, recorreremos a definições de diferentes autores, com base na sua credibilidade científica na área.

### ***Dislexia - Dificuldade na aprendizagem ou dificuldade de aprendizagem?***

Segundo Célia Argolo Estill (Terapeuta da Fala) não é nenhuma das duas, sendo assim mais fácil defini-la através daquilo que não é, do que a definir por aquilo que é. No entanto, esta terapeuta tem a certeza que não é um problema de inteligência, nem uma deficiência visual ou auditiva, muito menos um problema afectivo-emocional.

### ***Então o que é?***

A **Fundação Mundial de Neurologia**, em 1968, definiu a dislexia como: “Uma desordem, que se manifesta pela dificuldade de aprender a ler, independentemente da instrução convencional, a inteligência normal, e das oportunidades sócio-culturais. Depende de distúrbios cognitivos fundamentais que são, frequentemente de origem constitucional.”

**Critchley** (1970) citado por Torres e Fernandez define dislexia como “ uma perturbação que se manifesta na dificuldade em aprender a ler, apesar de o ensino ser convencional, a inteligência adequada, e as oportunidades sócio-culturais suficientes. Deve-se a uma incapacidade cognitiva fundamental, frequentemente de origem constitucional”.

As mesmas autoras, **Torres e Fernandez** (2001), definem dislexia como uma perturbação da linguagem tendo como consequência a dificuldade da aprendizagem da leitura e da escrita.



Para **Ajuriaguerra**, a dislexia está ligada a um bloqueio de aquisição, ou seja, a uma desorganização praxica que impede a integração das aquisições necessárias à compreensão da leitura. O mesmo autor (1952), dizia: "a nossa experiência nos demonstra que não é possível encontrar explicações unicasais aplicáveis a todos os disléxicos em geral. Encontramos disléxicos com ou sem dificuldades de lateralização, com ou sem dificuldades no desenvolvimento da linguagem, com ou sem dificuldades espaço-temporais, com ou sem problemas emocionais. Todavia, cada uma dessas disfunções pode influir na organização léxica, e muito frequentemente se trata de dificuldades conjuntas".

**Ronald D. Davis** define dislexia como: "um tipo de desorientação causada por uma habilidade cognitiva natural que pode substituir percepções sensoriais normais por conceitos; dificuldades com a leitura, escrita, fala e direcção que são originadas por desorientações desencadeadas por confusões relativas aos símbolos. A dislexia origina-se de um talento perceptivo".

Segundo **Virgínia Berninger**, neurologista e citada por Bárbara Pinto da Rocha no seu livro sobre a presente temática, "As pessoas não se apercebem do esforço que uma criança disléxica tem de fazer para executar tarefas que para os outros não exigem qualquer trabalho". Segundo a mesma autora "os avanços no campo neurológico demonstraram que as crianças disléxicas utilizam cerca de cinco vezes mais a área do cérebro responsável pela linguagem. Um estudo realizado por uma equipa interdisciplinar da Universidade de Washington e referido pela mesma autora, mostrou que o cérebro dos disléxicos trabalha mais e despende mais energia do que o das crianças normais".

Actualmente a definição mais consensual é a da **Associação Internacional de Dislexia** (2003), que afirma o seguinte: "A dislexia é uma incapacidade específica de aprendizagem, de origem neurobiológica. É caracterizada por dificuldades na correcção e fluência na leitura de palavras e por baixa competência leitora e ortográfica. Essas dificuldades resultam tipicamente do défice fonológico, da linguagem que muitas vezes é inesperado em relação às habilidades cognitivas e condições educativas. Secundariamente, podem surgir dificuldades de compreensão da leitura e experiência de leitura reduzida que pode impedir o crescimento do vocabulário e conhecimento geral".

Poderíamos continuar a procurar definições, pelos variadíssimos estudiosos do tema, tendo como certeza única que, todas teriam, no cômputo geral, como denominador comum, que o disléxico é um mau leitor, ou seja, lê, mas tem dificuldade em entender eficientemente o que lê, não sendo no entanto, consequência de um compromisso cognitivo, já que se verifica, em sujeitos de inteligência média ou acima da média, e onde se registam as condições sociais, culturais e económicas normais para uma aprendizagem normal da linguagem.

Podemos então concluir, tendo como base a análise da psicóloga **Bárbara Pinto da Rocha** (2004), que não existe uma verdadeira delimitação do conceito de dislexia, definindo-a então como uma incapacidade específica que dificulta a aprendizagem da leitura, da escrita e da fala, apesar da inteligência normal ou mesmo acima da média; ou então a de Nuno Lombo Antunes (2009), citado por José Manuel Jardim da Silva, na sua dissertação de mestrado que refere que “ A dislexia é uma dificuldade de aprendizagem da leitura que resulta lenta, silábica ou com erros, e que não pode ser explicada por ensino deficiente, défice cognitivo ou razões socioculturais”.

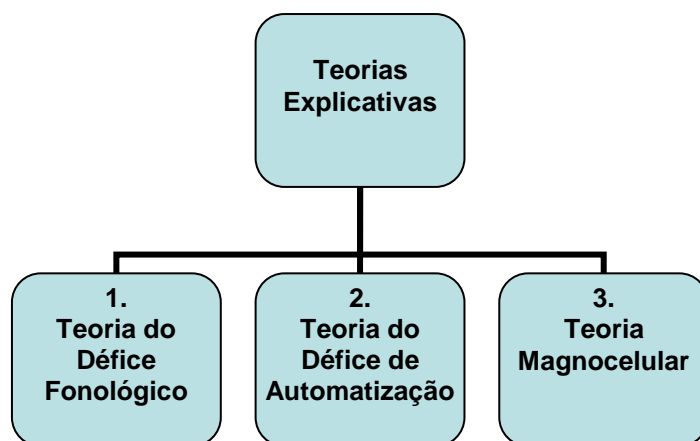
De tudo o que para trás foi dito e de tudo o que foi lido sobre o tema, fica a dúvida se os disléxicos têm ou não dificuldades de aprendizagem ou se têm apenas uma forma diferente de aprender.

## **1.3 Causas, Consequências e Co-morbilidades da Dislexia**

### **1.3.1 Teorias Explicativas da Etiologia da Dislexia**

Paula Teles, no seu portal da internet, refere que as causas da dislexia, bem como o próprio reconhecimento desta perturbação, têm suscitado, ao longo dos anos, inúmeras controvérsias. Os recentes estudos, utilizando as modernas técnicas de imagem, realizados por especialistas de diversas áreas científicas, têm sido convergentes, quer em relação à sua origem genética e neurobiológica, quer em relação aos processos cognitivos que lhe estão subjacentes.

Assim, segundo o artigo escrito por Paula Teles e publicado na revista Portuguesa de Clínica Geral (2004), têm sido formuladas diversas teorias explicativas entre as quais destacamos as seguintes:



#### **1.3.1.1 Teoria do Déficit Fonológico**

Segundo a autora atrás referida, a Teoria do Déficit Fonológico é a teoria com maior aceitação na comunidade científica.

De acordo com a mesma autora, nesta teoria a dislexia é causada por um déficit no sistema de processamento fonológico, motivado por uma “disrupção” no sistema neurológico cerebral, a nível do processamento fonológico.

Este Déficit Fonológico dificulta a discriminação e processamento dos sons da linguagem, a consciência de que a linguagem é formada por palavras, as palavras por sílabas, as sílabas por fonemas e o conhecimento de que os caracteres do alfabeto são a representação gráfica desses fonemas.

#### **1.3.1.2 Teoria do Déficit de Automatização**

Prosseguindo a leitura do mesmo artigo podemos verificar que esta teoria refere que a dislexia é caracterizada por um déficit generalizado na capacidade de autonomização. Os disléxicos manifestam evidentes dificuldades em autonomizar a decodificação das palavras, em realizar uma leitura fluente, correcta e compreensiva.

No seu site da internet da Sociedade de Pediatria e Neurodesenvolvimento, são propostas tarefas para automatizar a decodificação das palavras: treino da correspondência grafo-fonémica, da fusão fonémica, da fusão silábica, leitura repetida de colunas de palavras, de frases, de textos, exercícios de leitura de palavras apresentadas durante breves instantes.

#### **1.3.1.3 Teoria magnocelular**

Esta teoria atribui a dislexia a um déficit específico na transferência das informações sensoriais dos olhos para as áreas primárias do córtex. As pessoas com dislexia têm, de acordo com essa teoria, baixa sensibilidade face a estímulos com pouco contraste, com baixas frequências espaciais ou altas-frequências temporais.

De acordo com o mesmo site atrás referido, esta teoria não identifica nem faz quaisquer referências a défices de convergência binocular. O processo de decodificação poderia ser facilitado se o contraste entre as letras e a folha de papel fosse reduzido utilizando uma transparência azul, ou cinzenta, por cima da página. Esta teoria tem sido muito contestada porque os resultados não são reproduzíveis

### **1.3.2 Outras Causas da Dislexia**

Existem variadíssimos estudos explicativos sobre as causas da dislexia. De forma sucinta, resumida e prática e baseando o estudo no trabalho de diferentes autores, temos como causas mais comuns para o aparecimento da dislexia as seguintes:

#### **Disfunções a nível cerebral**

---

Referem-se a um mau funcionamento, ou atraso na maturação do Sistema Nervoso Central e/ou perturbação nos neurónios (neste caso os neurónios não estabelecem correctamente o seu contacto dificultando as funções de coordenação);

#### **Factores genéticos**

---

Provam que a dislexia possui frequentemente um carácter familiar que predispõe a transmissão a nível hereditário; nos recentes estudos do Projecto do Genoma Humano foram detectados quatro genes de susceptibilidade à dislexia.

#### **Casos familiares puros**

---

Pais com dislexia provocada por lesões cerebrais transmitem aos filhos sem lesões, em 97% dos casos a dislexia;

#### **Perturbações afectivas**

---

São causa e motor de muitas perturbações emocionais que levam a criança a sentir insegurança, bloqueio emocional, inibição, agressividade, etc.

#### **Perturbações instrumentais relacionadas com o esquema corporal**

---

Má organização das estruturas espaço-temporais, má lateralidade, linguagem e função simbólica;

#### **Factores Pedagógicos**

---

Métodos pedagógicos inadequados

#### **Doenças**

---

Como por exemplo as encefalopatias;

#### **Perturbações nutricionais e ambientais**

---

No início da vida da criança a desnutrição grave pode afectar o sistema nervoso central, que irá por sua vez afectar a aprendizagem e o desenvolvimento da criança;

Por último e concluindo temos que segundo Octávio Moura, Psicólogo Clínico, no seu portal sobre dislexia da internet, a etiologia da dislexia tem por base alterações genéticas, neurológicas e neurolinguísticas. Segundo o mesmo autor, estudos recentes apontam alguns cromossomas como responsáveis da dislexia, encontrando-se agora as investigações científicas centradas na identificação dos genes implicados nesta perturbação. Encontram-se igualmente identificadas as regiões cerebrais responsáveis pelas alterações psicolinguísticas observadas nas crianças com dislexia. Essas regiões localizam-se no hemisfério esquerdo do cérebro e apresentam uma menor activação das áreas cerebrais responsáveis pela decodificação fonológica, leitura e escrita.

### 1.3.3 Consequências da Dislexia

As repercussões da dislexia são muitas vezes consideráveis, quer ao nível escolar, quer ao nível comportamental, provocando nestes domínios grandes perturbações.

Existem características comuns, salvaguardando os aspectos particulares do indivíduo, que se observam na maioria dos disléxicos.

O conhecimento destas características, permite uma intervenção mais atempada com o aluno, além deste poder ser melhor compreendido.

<b>A nível individual</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Auto conceito empobrecido;</li><li>• Perturbações psicossomáticas</li><li>• Tensão na resolução das tarefas escolares;</li><li>• Desalento e desmotivação;</li><li>• Atitude depressiva perante as dificuldades.</li><li>• Problemas de orientação ou de direcção.</li></ul>
<b>A nível Familiar</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Acusações por parte dos familiares como por exemplo a preguiça, o desinteresse, a falta de atenção...;</li><li>• Medidas repressivas;</li><li>• Ambiente frustrante.</li></ul>
<b>A nível escolar</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>• Ansiedade e angustia perante a exposição dos colegas;</li><li>• Heteroconceito reduzido (troças, não é escolhido...);</li><li>• Maior esforço na preparação das actividades escolares;</li><li>• Insegurança e vergonha (pelos sucessivos fracassos) ou vaidade excessiva;</li><li>• Condições de resposta muito prejudicadas;</li><li>• Hostilidade para os pares e seus superiores.</li><li>• A leitura é lenta, sem ritmo, há leitura parcial de palavras, perda da linha, etc.</li><li>• Na escrita há compressão e cansaço muscular.</li><li>• Caligrafia deficiente.</li><li>• Distracção.</li></ul>

### **1.3.4 Co-morbilidades**

Co-morbilidade significa duplo diagnóstico. Neste contexto faz todo o sentido referir quais são as co-morbilidades da dislexia uma vez que são na sua maioria enumeradas pelos docentes para caracterizarem estes alunos.

No mesmo portal sobre dislexia da internet, de Octávio Moura, é referido que diversos estudos documentam, de forma consistente, que a dislexia está algumas vezes associada a outras perturbações có-morbidas (presença de 2 ou mais diagnósticos diferentes), e que de entre as mais frequentes destaca-se a Disortografia, Disgrafia, Discalculia, Hiperactividade com Défice de Atenção (PHDA), Problemas de Linguagem, entre outros.

A estas co-morbilidades Paula Teles acrescenta a perturbação da coordenação motora, a perturbação do comportamento, a perturbação do humor e a perturbação de oposição e desvalorização da autoestima.

Segundo a mesma autora, a perturbação da atenção merece referência especial, por ser a perturbação associada com maior frequência. Os estudos de gémeos, mostram uma influência genética comum, sendo maior para a dimensão de inatenção do que para a hiperactividade/impulsividade.

Segundo Fonseca (1999) citado por Helena Serra no seu livro Avaliação e Diagnóstico em Dificuldades Específicas de Aprendizagem, o aluno com DEA é distraído porque, “não é capaz de seleccionar os estímulos importantes e isso interfere com a aprendizagem, pois as mensagens sensoriais são recebidas mas não integradas, portanto os níveis de atenção têm de ser optimizados.”



## 1.4 Os diferentes tipos de Dislexia

Existem diferentes versões de classificação da dislexia e das formas em que subdivide, dependendo estas, do ponto de vista e da formação de quem faz o estudo e a investigação.

Da investigação bibliográfica concluímos que a classificação internacionalmente aceite é a que divide a dislexia em:

- Dislexia adquirida
- Dislexia do desenvolvimento.

Segundo diferentes autores a **dislexia adquirida** é a dislexia provocada, seja por um traumatismo ou lesão, seja por um tumor ou embolia ou mesmo por alguns transtornos psiquiátricos.

De acordo com (Critchley e Critchley, 1978), citado por Torres e Fernandez, a **dislexia congénita ou do desenvolvimento**, apresenta particular interesse para a educação, uma vez que esta relaciona-se com problemas específicos de maturação, podendo ser intervencionada, atenuando assim as suas consequências.

Relativamente aos problemas específicos atrás referidos estes prendem-se com atrasos de maturação e segundo as mesmas autoras, estes atrasos observam-se a nível neurológico (atrasos evolutivos-funcionais ou de desenvolvimento do hemisfério esquerdo do cérebro) ou a nível das funções psicológicas, como por exemplo, atrasos a nível perceptivo-visual, aquisição do esquema corporal e processos psicolinguísticos.

Torres e Fernandez, identificam dentro deste tipo **dois subtipos**:

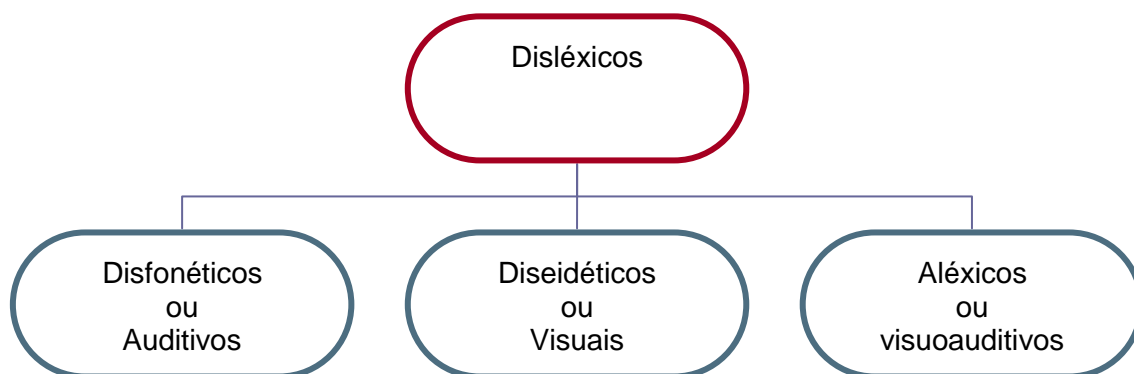
**1º A “Audiolingüística”** que se caracteriza por um atraso na linguagem, perturbações articulatórias (dislalias), problemas em denominar e qualificar objectos (anomia) e erros nos processos de leitura e escrita por um problema na correspondência entre grafemas-fonemas. Além disso, o seu QI verbal é inferior ao de realização.

<b>Características</b>	Leitura silabada
	Inexistência de pontuação e acentuação adequadas
	Inversões provocando dificuldades de compreensão (ex. par em vez de pra)
	Não discriminação auditiva de palavras com sons semelhantes levando a representações gráficas incorrectas (ex. traço em vez de braço)
	Dificuldade na correspondência entre grafemas e fonemas
	Apresentam dificuldade na nomeação de séries e nas rimas.

**2º A “Visuoespacial”** caracteriza-se por dificuldades na orientação direita – esquerda, problemas no reconhecimento de objectos familiares pelo tacto (agnosia digital), fraca qualidade da letra (disgrafia) e lacunas na codificação da informação visual, como por exemplo inversões de letras e palavras ou escrita invertida ou em espelho. O QI verbal é superior ao da realização.

<b>Características</b>	Leitura silábica e precipitada, originando invenções de palavras que não constam no texto
	Escrita de fraca qualidade no que diz respeito a forma, tamanhos e margens
	Inversões de letras e palavras
	Escrita invertida ou em espelho

Em relação a investigações mais recentes, Torres e Fernandez (2001) referem três padrões distintos de disléticos:



### **1º Dislexia auditiva ou disfonética**

Caracterizada por dificuldades de integração letra-som. Apresentam dificuldade em discriminar os sons das letras e em reconhecer variações dos sons.

A soletração não se assemelha à palavra lida, apresentando uma substituição semântica frequente, com alteração de uma palavra por outra de sentido semelhante. Isto é, o dislético disfonético não audiabiliza cognitivamente o fonema, possuindo uma inabilidade para entender os sons separados da linguagem oral.

#### Características observadas a nível académico:

- Erros na leitura por problemas nas correspondências grafema-fonema
- Erros na escrita por problemas nas correspondências fonema-grafema
- Dificuldades na leitura de palavras desconhecidas
- Erros típicos na leitura: omissões, inversões e substituições

**EX: Pasta / mala**

A nível da Educação Especial é muito difícil de trabalhar e muito difícil de corrigir.

Por exemplo, as letras "m" e "n" podem ler-se da mesma maneira, mas têm uma grafia distinta.

## **2º. Visual ou diseidética**

Segundo Boder (1973 in Orrantia e Sanchez, 1994), a manifestação mais clara é uma leitura trabalhosa, baseada quase exclusivamente na decifração, silabação, isto é, expressam a maior parte das palavras como se as vissem pela primeira vez.

O disléxico diseidético manifesta dificuldades na percepção de palavras completas, com substituição de uma palavra ou fonema por outro de sonoridade idêntica. As letras não são reconhecidas como letras. Não visualiza cognitivamente o fonema.

### **Sintomas**

Omissões e acréscimos de letras

Trocas de fonemas e grafemas

Alterações na ordem das letras e sílabas

Substituições de palavras por sinónimos, ou trocas de palavras por outras visualmente semelhantes

Permutas semânticas, com mutação de uma palavra por outra de sentido idêntico

- Problemas de orientação direita/esquerda
- Disgrafia ou fraca qualidade da letra
- Erros de leitura que implicam aspectos visuais (inversão de letras, p/q)
- Erros ortográficos

**Ex: Apartar / Apertar**

## **3º Visuoauditiva**

A dificuldade dos sujeitos verifica-se na análise fonética das palavras e na percepção de letras e palavras completas.

Provoca uma quase total incapacidade para a leitura.

### **Sintomas**

Inabilidade de leitura muito acentuada

Dificuldades a nível da análise fonética das palavras, bem como na apreensão de letras e palavras completas

## 1.5 Ser leitor

***Lerás bem quando leres o que não existe  
entre uma página e outra da mesma folha***

Agostinho da Silva, *in Espólio*

Para enquadrar de modo mais claro a consciência fonológica na nossa investigação, achamos conveniente e oportuno a inclusão deste sub-capítulo.

Diferentes estudos e investigações apontam para que o domínio da leitura se desenvolva segundo duas vias, a saber:

- A via fonológica – É a via que se baseia nos sons. O indivíduo, após o reconhecimento, agrupa os fonemas, obtendo assim a totalidade da palavra. Esta via é a utilizada quando tentamos escrever palavras desconhecidas.
- A via lexical ou ortográfica – Esta via recorre à grafia da palavra que armazenamos no nosso léxico mental, ou seja, retemos para informação a maneira como se escreve a palavra.

Num processo de leitura, normalmente estas duas vias entre-ajudam-se de forma a haver eficiência ortográfica. Assim, quando uma delas é perturbada ocorrem transtornos a este nível.

Na opinião de Paula Teles, no seu artigo na Revista de Medicina Geral, a leitura integra também, dois processos cognitivos distintos e indissociáveis: a “descodificação” (a correspondência grafo-fonémica) e a “compreensão” da mensagem escrita. A compreensão de um texto só é possível após a sua descodificação, isto é, após a transformação, pelo leitor, dos símbolos gráficos em fonemas, sílabas, palavras com sentido. Assim, o défice fonológico afecta unicamente a descodificação, todas as competências cognitivas superiores necessárias à compreensão estão intactas: a inteligência geral, o vocabulário, a sintaxe, o discurso, o raciocínio e a formação de conceitos.

## 1. 6 Como funciona o cérebro durante a leitura?

De acordo com o atrás referido relativamente aos atrasos de maturação neurológica, parece-nos ser importante referir o que Sally Shaywitz et al, (1998), citados por Paula Teles no artigo atrás referido, estudaram ao nível do funcionamento do cérebro durante as tarefas de leitura tendo identificado três áreas, no hemisfério esquerdo, que desempenham funções chave no processo de leitura: o giro inferior frontal, a área parietal-temporal e a área occipital-temporal.

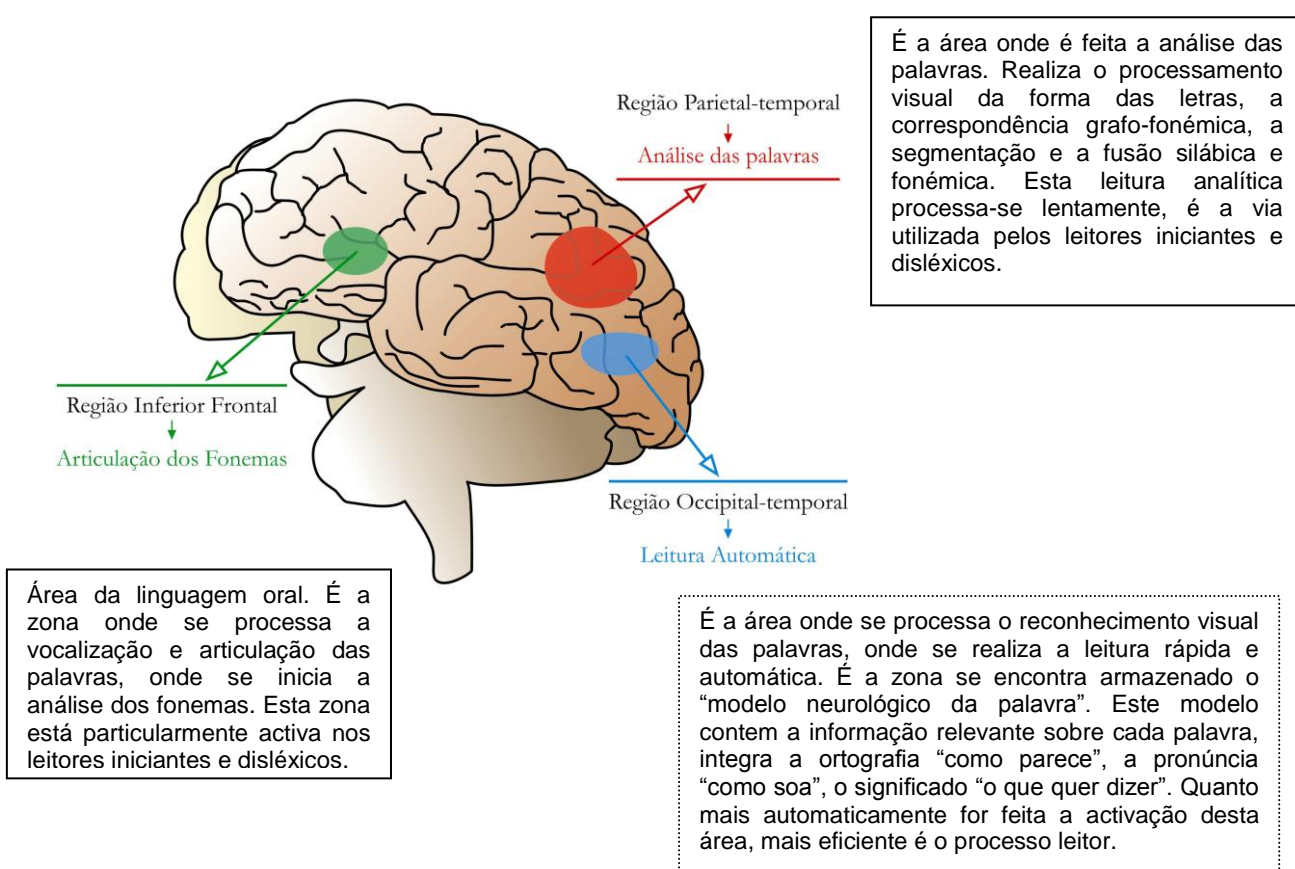


Fig.1 – Fonte: Overcoming Dyslexia- Sally Shawitz M.D.

Informação recolhida do artigo publicado na Revista Portuguesa de Clínica Geral e da autoria da Dra. Paula Teles

Os leitores eficientes activam intensamente os sistemas neurológicos que envolvem a região parietal-temporal e a occipital-temporal e conseguem ler as palavras instantaneamente (em menos de 150 milésimos de segundo).

Os leitores disléxicos utilizam um percurso lento e analítico para decodificar as palavras. Activam intensamente o giro inferior frontal, onde vocalizam as palavras, e a zona parietal-temporal onde segmentam as palavras em sílabas e em fonemas, fazem a tradução grafo-fonémica, a fusão fonémica e as fusões silábicas até aceder ao seu significado.

As crianças com dislexia apresentam uma “disrupção” no sistema neurológico que dificulta o processamento fonológico e o consequente acesso ao sistema de análise das palavras e ao sistema de leitura automática. Para compensar esta dificuldade utilizam mais intensamente a área da linguagem oral, região inferior-frontal, e as áreas do hemisfério direito que fornecem pistas visuais.

Nuno Lobo Antunes (2009), citado por José Manuel Jardim da Silva, na sua dissertação, orientada pelo Professor Doutor Horácio Pires G. F. Saraiva, diz-nos que na linguagem dos disléxicos não é activada a área do cérebro responsável pela linguagem, ou seja, “as pessoas com dislexia têm alguns fios cruzados que não levam as letras aos sítios do cérebro onde estão os sons das palavras”.

## **Capítulo 2: Avaliação da dislexia**

**É preciso estar atento**

**É preciso ser observador**

**É preciso saber interpretar gestos e olhares!**

### **2.1 Diagnóstico pedagógico da dislexia**

Hoje e segundo dados da Associação Internacional de Dislexia, entidade Norte-Americana, sabe-se que cerca de 10 a 20% da população mundial é portadora desta perturbação.

Todas as investigações sobre o diagnóstico da dislexia postulam que este deverá ser precoce. Isto é, nos primeiros anos de educação, onde já há alguma escolarização, é premente que os pais e educadores estejam atentos e sensíveis aos indícios de dislexia em crianças que aparentemente sejam “normais”.

Quando o diagnóstico não é precoce, os “distúrbios com as letras” levam posteriormente, a perturbações de ordem emocional, afectiva e linguística, resultantes na maior parte das vezes das constantes discriminações a que são sujeitos.

Estas crianças perdem a confiança em si próprias, o que gera uma baixa auto-estima. Este é o maior e o mais comum dos problemas emocionais que os disléxicos enfrentam, que desencadeia frustrações, preconceitos e sentimentos de incapacidade.

A psicóloga, terapeuta da fala e pedagoga inglesa Beve Hornsby afirma que “Diagnosticada cedo e com um ensino especializado, a dislexia pode ser superada na vida adulta, sem afectar a carreira do indivíduo”.

A psicóloga Bárbara Pinto da Rocha no seu livro “A criança disléxica” afirma que um diagnóstico rigoroso, preciso e precoce proporciona uma intervenção atempada e adequada que ajuda a criança e a família a ultrapassar a dificuldade aprendendo a lidar com ela.



Alliende e Condemarin (2005) referem que a estimulação precoce das crianças num mundo letrado desenvolve a discriminação auditiva e a discriminação visual necessárias para a aprendizagem da leitura.

Relativamente ao diagnóstico da dislexia, o ideal é que este seja feito por uma equipa multidisciplinar, permitindo assim, uma maior exactidão no resultado. Isto é, uma equipa multidisciplinar analisa o indivíduo como um todo, despistando todas as possibilidades de um mau diagnóstico, como por exemplo distúrbios de ordem psicológica, neurológica, oftalmológica, etc.

Na realidade nacional, o parágrafo anterior ainda é uma utopia. Em Portugal, a maioria destas equipas ou não existe ou encontra-se desajustada da realidade escolar. Assim, a Escola vê-se na contingência de se socorrer basicamente da Educação Especial em conjugação com os serviços de psicologia (quando existem), obtendo uma resposta válida, mas na maioria dos casos insuficiente.

O diagnóstico precoce não é só importante do ponto de vista do aluno. Isto é, a Escola e todas as pessoas relacionadas com o aluno disléxico devem ter consciência que um aluno sinalizado tardiamente na actual conjuntura política pode não beneficiar de medidas especiais de correcção, o que acarreta um peso considerável na pontuação final.

Neste ponto, diagnóstico da dislexia, tentaremos abordar, para além dos métodos utilizados e os instrumentos disponíveis, quais os sinais mais frequentes e evidentes que surgem na dislexia, para que todos possamos ajudar um aluno disléxico.

## **2.2 Métodos e Instrumentos de Avaliação**

Resumidamente e a título meramente informativo, uma vez que ultrapassa as competências do docente da Educação Especial, é de toda a conveniência o conhecimento sobre os métodos e instrumentos de avaliação mais utilizados na avaliação. (Quadro adaptado de Torres e Fernandez, 2002).

Áreas		Procedimentos normativos (Testes)	Outras Informações
Anamnese (Recolha de informação individual)		Entrevista aos pais, professores, alunos e outros envolvidos	Pode ser aplicado pelo docente de Educação Especial
Percepção  (Défice neuropsicológico)	Auditiva	Teste de ritmo de Seashore – Esta prova requer a manutenção da atenção a estímulos auditivos, ao mesmo tempo que o sujeito realiza juízos comparativos das sequências rítmicas.	Permite saber se existe algum défice neuropsicológico associado às capacidades visuais e auditivas.  <b>A <u>intervenção</u> será na análise fonética, se o défice for visual, ou na discriminação, se o défice for auditivo.</b>
	Visual	Teste gestáltico visuomotor de Bender (1982) – Consiste em copiar uma série de figuras geométricas	
Motricidade	Funcionamento Cerebral	Teste de detecção da afasia Bóston (1986) Observação de sinais indicativos de disfunção neurológica (Ex. disartria) – Obtém-se informação sobre o grau de deterioração da expressão verbal	
	Dominância Lateral	Teste de formas de lateralidade de Zazzo e Galifret-Granjón (1971).  Teste de dominância lateral de Harris (1978).  Observação da lateralidade a nível qualitativo (Piq e Vayer, 1977)	Permite determinar preferências mistas ou mal definidas em tarefas de lateralidade.

Áreas		Procedimentos normativos (Testes)	Outras Informações
Funcionamento Cognitivo		WISC	<p>Permitem excluir a lentidão da aprendizagem ou a baixa inteligência.</p> <p>Permitem analisar discrepâncias entre o nível intelectual, idade cronológica e aquisições.</p> <p><b>Identificar áreas deficitárias para facilitar a elaboração de uma intervenção específica.</b></p>
Psicomotricidade	Esquema Corporal	Piaget-Head	<p>Os problemas nesta área dificultam a aprendizagem escolar.</p> <p>Nem todos os disléxicos apresentam dificuldades psicomotoras.</p> <p>Estes problemas poderão reflectir-se numa dificuldade na leitura e cópia de letras simétricas idênticas e de as situar na ordem e posição corretas</p>
		De la Cruz e Mazaira (1990)	
	Défices espaço-temporais Observar se o aluno tem orientação	<p>Teste giestáltico visuomotor de Bender (1982)</p> <p>Elaboração de questões que incluam noções espaço-temporais.</p>	
Funcionamento Psicolinguístico		<p>TVIP – Teste de Vocabulário e Imagens de Peabody (1981) – (2,5 até idade adulta), permite avaliar a recepção de palavras simples.</p> <p>ITPA – Teste Illinois de Aptidões Psicolinguísticas (1986) – (2 e 10 anos) Tem como objectivo despistar possíveis deficiências no processo de comunicação.</p>	<p>Relacionar as capacidades da fala e linguagem com o comportamento adequado para a idade.</p> <p>Análise da fala e da linguagem</p>

Áreas	Procedimentos normativos (Testes)	Outras Informações
Linguagem  Análise de erros da leitura e da escrita	Provas de leitura de De la Cruz (1980) (5 a 7 anos)	Avaliam a aptidão para a leitura nos seus domínios básicos e os conhecimentos de leitura, através da detecção dos erros mais comuns
	Prova de exploração de dificuldades individuais de leitura (EDIL) de González Portal (1984)	EDIL fornece uma estimativa global da leitura (precisão, compreensão e velocidade
	Teste de análise da leitura e da escrita (TALE) de Toro e Cervera (1980)	Determina, individualmente, os níveis e características específicos quer da leitura (erros, velocidade e compreensão) quer da escrita (erros de grafismos, de ortografia e os erros sintáticos e expressão).
	Teste de Ortografia de Seisdedos (1979)	Avalia os conhecimentos práticos de ortografia.
Desenvolvimento Emocional	Questionários sobre o autoconceito de Musitu et al. (1991) – Avaliam a percepção do indivíduo acerca da sua própria pessoa nos aspectos familiares, escolares, de relações sociais e emocionais.	Para despiste de perturbações emocionais que possam originar problemas de aprendizagem.

## 2.3 Dificuldades apresentadas na Leitura e na Escrita

Apresentam-se, seguidamente, alguns dos erros frequentemente observados num aluno disléxico a nível da leitura e da escrita. Estes erros, para além de fornecerem informações importantes na avaliação, devem também ser do conhecimento geral a nível da docência, para que, os professores do Ensino Regular fiquem alerta e o professor da Educação Especial planifique de forma mais eficaz as suas sessões.

Esta recolha foi baseada no livro “ Avaliação e diagnóstico específicas de aprendizagem” de Helena Serra, para além de ter sido feita uma recolha pessoal ao longo dos anos.

- **Inversão** de letras, números ou sílabas que apresentam ligeiras diferenças de grafia

a – o	c – o	e – c	f – t
h – n	i – j	m – n	v – u

- **Inversão** entre letras ou números, sílabas ou palavras com grafia parecida, mas com **diferente orientação** no espaço

a – e	b – d b – p b – q	d – b d – p d – q	n – u
3 – 5	3 – 8	6 – 9	

- **Inversões** parciais ou totais de sílabas ou palavras

sol – los	som – mos	me – em	parto / prato
sal – las	pédrio / prédio	pergo / prego	Casa / Saca

- **Substituição** entre letras que possuem um ponto de articulação comum e cujos sons são acusticamente próximos

<b>c – g</b>	<b>d – t</b>	<b>j – x</b>	<b>m – b</b>
<b>v – f</b>	<b>fiola / viola</b>	<b>compurtamento</b>	<b>Veber / Beber</b>

- **Adições** ou **omissões** de sons, sílabas, palavras e letras

<b>famoso/fama</b>	<b>casa/ casaco</b>	<b>flor/ felore</b>	<b>amor/ amore</b>	<b>bo/ boa</b>
<b>preda/ pedra</b>	<b>cadeia/ cadeira</b>	<b>percebere/ perceber</b>	<b>falssa/ falsa</b>	<b>pobe/pobre</b>
<b>Tira os teus brincos/Tira os brincos</b>				

- **Separações** de palavras

<b>a gora / agora</b>	<b>qua se / quase</b>	<b>a cima / acima</b>
<b>de se n vol vi mento / desenvolvimento</b>		

- **Ligações**

<b>arrir-se / a rir-se</b>	<b>porisso / por isso</b>	<b>derrepente / de repente</b>
----------------------------	---------------------------	--------------------------------

- **Erros de concordância**

<b>os cavaleiro</b>	<b>As pessoas entregava</b>	<b>Conceguião / conseguiam</b>
<b>Os portugueses estava</b>		<b>Tiverão/tiveram</b>

## 2.4 Outras Características a Serem Observadas

Num aluno disléxico verifica-se também:

- **Perder a linha quando lê.**
- **Fazer uma leitura e escrita em espelho.**
- Não ter **prazer** na leitura, isto é, serem maus leitores.

<b>Sempre</b>	<b>Muitas vezes</b>	<b>Às vezes</b>
Dificuldades com a linguagem e escrita	Disgrafia (letra feia)	Dificuldades com a linguagem falada
Dificuldades em escrever	Dificuldades em aprender uma segunda língua	Dificuldade com a percepção espacial
Lentidão na aprendizagem da leitura	Discalculia, dificuldade com a matemática, sobretudo na assimilação de símbolos e de decorar tabuada	Confusão entre direita e esquerda
Dificuldades com a ortografia	Dificuldades com a memória de curto prazo e com a organização	
Leitura lenta, hesitante, quase soletrada e silábica	Dificuldades em seguir indicações de caminhos e em executar sequências de tarefas complexas	
	Dificuldades na compreensão de textos escritos	

## **Capítulo 3: Reeducação da dislexia**

### **3.1 O docente de Educação Especial**

Ao docente de Educação Especial é atribuída a árdua tarefa de ser o “professor sete instrumentos”, isto é, o professor com múltiplas valências, multifunções, multi-saberes e multi-soluções, para além de ser o profissional articulador entre o aluno e toda a comunidade escolar.

O docente de Educação Especial, em oposição ao docente do Ensino Regular, não pode basear a sua intervenção recorrendo aos investigadores que dão forma aos modelos de aprendizagem das investigações ao nível das Ciências da Educação.

Este docente, para além de ter a responsabilidade de elaborar, implementar e avaliar os programas educativos de cada um dos alunos, tem que contribuir activamente para a diversificação e mobilização de estratégias e métodos educativos de forma a promover o desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos, colaborando com todos na flexibilização e gestão dos currículos e na sua adequação às capacidades e aos interesses dos alunos.

Também tem de saber como se ensina; como se socializam alunos e como ensiná-los a serem autónomos; tem de dominar todos os saberes de todas as disciplinas, desde a Língua Portuguesa à Geografia, da Pedagogia à didáctica e à Psicologia até aos saberes específicos como o Braille e a LGP.

É de salientar que este docente tem por força da lei, no desempenho das suas funções, o princípio da transversalidade de actividade, ou seja, pode apoiar desde o ensino pré-primário até ao ensino secundário.

Pensamos ser esta uma mais valia, porque permite uma visão global de todo o sistema de ensino, mas de difícil gestão em termos de competências profissionais porque fica condicionada pela formação inicial do docente em causa.



### **3.2 Breves considerações sobre reeducação da dislexia**

É nossa convicção que as dificuldades de leitura e de escrita podem ser compensadas através de um ensino adequado e de qualidade, e de um programa de reeducação individualizado, intensivo e sistemático conduzido por profissionais especializados.

Segundo Torres e Fernandez a intervenção, para ser eficaz, deve procurar restaurar o processo específico afectado. A intervenção não deve ser um processo de carácter global, dado que cada aluno com dislexia é diferente dos outros.

A reeducação deve ser planificada com base nas perturbações específicas que o aluno apresenta e sobretudo e o mais importante é conhecer as potencialidades do aluno e fomentá-las.

Em qualquer programa de reeducação, é essencial aumentar a motivação e a autoconfiança do aluno, uma vez que a frustração leva a uma baixa na auto-estima.

Assim, ao iniciar o trabalho lectivo anual propriamente dito, é de extrema importância que o docente da Educação Especial, tenha como primeira tarefa trabalhar a confiança do aluno e estimular a sua auto-estima de forma a que descobrindo as suas capacidades, acredite em si, e se torne imune aos comentários depreciativos de colegas, pais e professores.

Das pesquisas efectuadas, verificamos que em relação aos métodos de reeducação, existem também diversas tipologias e divisões de exercícios. Neste capítulo são apresentados os métodos que nos pareceram ter mais exequibilidade ou por constituírem reforço de outros que poderão ser devidamente enquadrados no nosso contexto escolar.

Assim, neste capítulo teceremos breves considerações sobre o que são estratégias, bem como apresentaremos as “Estratégias reeducativas científicas” de Torres e Fernández, o “Método Distema” de Teles e Machado, o “Método Davis” de Ronald Davis, bem como apresentaremos um conjunto de actividades específicas para desenvolvimento de diferentes competências e que podem ser encontradas em variadíssima bibliografia.

### 3.3 Estratégias

Todos os docentes sonham com um método eficaz que proporcione aos alunos as aprendizagens significativas que os leve ao sucesso. Infelizmente, esses métodos, enquanto receitas não existem. Será para muitos um percurso de mudança e inovação, um duro caminho a trilhar, mas sempre com um único propósito, o sucesso de todos os alunos. O professor será sempre aquele que suscita nos alunos a capacidade da aprendizagem, através de uma planificação adequada e controlada, e mesmo utilizando estratégias comuns apresenta de forma diferente o modo como utiliza essas estratégias. Devemos pensar estratégias para quem aprende e não para quem ensina.

Nisbett & Shucksmith (1987) e Danserau (1985), citados por Pozo (1995), citados por Alencar, Carneiro e Alencar no X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia, em Braga, organizado pela Universidade do Minho, 2009, definem as estratégias de aprendizagem como sendo “consequências integradas de procedimentos ou actividades que se escolhem com o propósito de facilitar a aquisição, armazenamento e/ou utilização da informação”.

Cada aluno disléxico é diferente do outro, assim, a intervenção e a adequação de estratégias/actividades passa muito por entender o individuo como ser que tem uma história de desenvolvimento única e cuja maneira de aprender é diferente.

Assim, utilizando o exemplo da brochura do Ministério da Educação sobre o ensino da Escrita, convém ter em mente que: *“Intervir de forma eficaz nos problemas de ortografia exige que o professor avalie, com rigor, a que nível se encontra a dificuldade ortográfica colocada pela palavra e ainda não ultrapassada pelo aluno. Não chega dizer que uma criança tem problemas de ortografia”*.

Baseados na mesma brochura atrás referida, podemos observar nas duas frases abaixo transcritas que estas revelam dificuldades muito diferentes e implicam como consequência intervenções distintas.

**1ª. Frase “a gosa vês dosa de sanora e salde de farotas”**

**“a Joana fez doce de cenoura e salada de frutas”**

**2ª. Frase “Derepente a cirene do quartel comessou a tocar”**

**Análise das duas frases segundo o mesmo documento**

**1ª. Frase – “a gosa vês dosa de sanora e salde de farotas”**

Esta frase é incompreensível. A aluna não discrimina determinados fonemas como por exemplo, nas palavras *Joana* ou *salada*.

Há grafemas cujo valor sonoro não encontramos na forma fonológica da palavra (ainda em *Joana*, presença da letra <s>);

Há grafemas que representam sons semelhantes, mas que não correspondem exactamente aos da forma fonológica da palavra (a consoante <v> por <f>, para o som [f]; a vogal <a> por <e> no final da palavra *doce* ou, inversamente, a vogal <e> por <a> no final da palavra *salada*);

O número de sílabas das palavras é afectado (\**salde* por *salada*; \**farotas* por *frutas*).

Neste caso a aluna tem muitas **dificuldades em efectuar a transcrição da forma fonológica** e não apenas em escolher o grafema que, numa palavra, representa o som em causa.

**2ª. Frase – “Derepente a cirene do quartel comessou a tocar”**

Quando lemos esta frase, ela é entendível.

O aluno efectuou uma conversão incorrecta do fonema-grafema, segundo a norma ortográfica, mas que nos permite reconstituir a forma fonológica, pois os grafemas em causa representam os sons que pretendia transcrever. Porque se trata de casos em que existe mais do que uma possibilidade para representar os fonemas em causa, a representação efectuada pelo aluno não corresponde à da norma ortográfica.

Neste caso, o aluno identificou todos os sons da palavra, mas ainda não domina a sua ortografia.

### 3.4 Estratégias Reeducativas Científicas

Adaptado do livro “Dislexia, disortografia e disgrafia de Torres e Fernández (2002)

Torres e Fernández (2002) apresentam um conjunto vasto de procedimentos, que permitem orientar todo um trabalho de intervenção. Abaixo se apresenta um resumo adaptado desses mesmos procedimentos.

TÉCNICAS / PROCEDIMENTOS		
<b>A educação multissensorial</b>	<p>Apoia-se num programa fonológico (consiste na aprendizagem de unidades básicas de sons, formadas por letras isoladas ou por combinações de letras).</p> <p>Intervêm a memória visual, auditiva, articulatória, táctil, grafomotora e rítmica.</p>	<p>Observar o grafema escrito, “escrevê-lo” no ar com o dedo, escutar a sua pronúncia e articulá-lo. De seguida, deverá recortá-lo, moldá-lo com plasticina e, de olhos fechados, reconhecê-lo pelo tacto.</p> <p>No caso do nosso estudo, estas são as técnicas mais indicadas, mas com actividades mais adequadas à idade do aluno.</p> <p><b>Ver anexo A</b></p>
<b>A educação psicomotora</b>	<p>Apoia-se em actividades que permitam ao sujeito tomar consciência do seu esquema corporal e, a partir deste, do espaço, da lateralidade e orientação espaço-temporal.</p>	<p><b>Esquema corporal:</b> Conhecimento e localização de si e do outro</p> <p><b>Lateralidade:</b> Identificação da dominância e fortalecimento lateral</p> <p><b>Orientação espaço-temporal:</b> Noções espaciais e temporais em associação gráfica</p>

TÉCNICAS / PROCEDIMENTOS		
Desenvolvimento psicolinguístico	Recepção auditiva ou decodificação auditiva	<b>Aptidão para entender a palavra falada</b> – Compreensão de contos lidos em voz alta, seguir instruções verbais, descrições verbais...
	Recepção visual ou decodificação visual	<b>Aptidão para entender símbolos</b> – Associar letras a sons, identificar cores, letras, números, semelhanças/diferenças...
	Associação auditiva	<b>Relacionar as palavras faladas</b> – Construção de frases, identificação de sons do meio ambiente, classificações lógicas...
	Associação visual	<b>Relacionar símbolos visuais</b> – Classificação por cores, tamanhos, formas, incoerências em desenhos...
	Expressão verbal	<b>Comunicação de ideias</b> – Narrações, promoção de opiniões pessoais, invenção de adivinhas, leitura compreensiva...
	O encerramento gramatical	Memorização de frases, completamento de frases, reconhecer formas correctas de palavras (género, número, tempo)...

TÉCNICAS / PROCEDIMENTOS		
Treino da leitura e da escrita	<p>Utilizados dois métodos de leitura: o analítico e o sintético.</p> <p>Ambos têm como objectivo conseguir que o aluno associe os sinais gráficos com os fonemas.</p>	<p><b>Sintético (fonético)</b> – estudo dos grafemas, formar sílabas, compor palavras, frases (método estritamente fonético adequado a uma dislexia visual)</p>
		<p><b>Analítico</b> – baseia-se na aprendizagem das palavras a partir da sua configuração visual, isto é, a partir da frase, analisa a palavra, a sílaba e, por último a letra. (adequado para uma dislexia auditiva)</p>
	Actividades	<p>Reconhecimento e leitura de cada signo; reconhecimento, por leitura e escrita, de sílabas directas e inversas; leitura de palavras em que faltam letras; formação de Palavras a partir de letras isoladas, cumprimento de ordens escritas; formação de frases, resumos; exercícios de grafia, cópias, ditados, redacções...</p>

### 3.5. Actividades

No seguimento do que se vem delineando neste capítulo entendemos ser conveniente sugerir actividades que desenvolvam determinadas competências no aluno disléxico.

Isto porque a intervenção proposta neste trabalho, não é confinada ao desenvolvimento do défice de consciência fonológica, ou seja, toca também a reeducação da dislexia.

Algumas das actividades e propostas além de apresentarem como objectivo o colmatar uma dificuldade específica do aluno, podem também servir para desenvolver outras competências, que muitas das vezes funcionam como áreas fracas como por exemplo: resolver labirintos desenvolve não só a memória visual, como também servirá para desenvolver a atenção/concentração e a motricidade fina.

Há um grande manancial de manuais escolares, ficheiros pedagógicos de reeducação, manuais de apoio, livros de passatempos, revistas, jogos didácticos entre outros, com indicações e exemplos práticos que podem ser utilizados na reeducação.

No entanto, o professor nunca pode perder o objectivo principal que é, solucionar as dificuldades específicas “*daquele*” aluno. Só aí faz sentido recolher, adaptar ou mesmo construir as actividades a utilizar.

Assim, apesar de apresentarmos um guião, este nunca ficará completo, porque tem que ser adaptado tanto à forma de ensinar como à forma de aprender. Só a conjugação destes dois factores realizará a “estratégia ideal”.

#### 3.5.1 Guião das Actividades (Anexo A)

##### 1. Actividades que permitem desenvolver a psicomotricidade mais concretamente a lateralidade e orientação espacial

- Executar traçados simétricos
- Completar sequências lógicas.
- Executar percursos a partir de orientações
- Reconhecer a direita e a esquerda em diferentes situações:
  - Espaços
  - Em si e noutras pessoas tanto de frente como de costas
  - Em desenhos
- Resolver labirintos

- Ordenar figuras desenhadas
- Construir e fazer puzzles
- Efectuar grafismos

## **2. Actividades que permitem desenvolver a memória visual**

- Distinguir letras que apresentam formas equivalentes
- Fazer a correspondência entre letras ou conjuntos iguais
- Descobrir o elemento intruso em diferentes esquemas
- Resolver sopas de letras
- Identificar letras
- Identificar num determinado conjunto o número de vezes que um dos seus elementos se repete
- Descobrir as diferenças
- Memorizar pormenores em diferentes situações
- Resolver labirintos

## **3. Actividades que permitem ajudar na leitura e escrita**

- Palavras cruzadas
- Jogo da força
- Alterar letras mudando o significado.
- Adição de letras
- Acentuação
- Rimas e lengalengas
- Provérbios
- Antónimos e sinónimos
- Reconhecer frases verdadeiras e falsas
- Melhorar a velocidade da leitura (ver ponto 5.2)
- Pontuação
- Formação do plural / Feminino / Masculino / Diminutivos / Aumentativos
- Ordenar sílabas
- Identificar palavras com grafia idêntica mas com pronúncia diferente



- Aplicar os casos especiais da leitura:

s / ss r / rr nh / lh ça / ço / çu ce / ci	ãe / õe / ão / ã al / ol il / ul / el ar / er / or ur / ir	os / is / as es / us x / ch az / iz ez / oz / uz	an / on en / in / un im / um am / em / om mp / mb
ge / gi fl / bl / tl cl / pl / gl gue / gui dr / vr / gr	cr / pr / fr / tr pc / pç x / z / s ter / tre o / u		

#### 4. Actividades que permitem ajudar na compreensão da leitura

- Identificar a ideia principal e os intervenientes de um texto
- Ordenar frases de textos
- Ilustrar um texto (mais jovens)
- Fazer esquemas resumo de diferentes temas
- Fazer resumos
- Resolver enigmas e problemas
- Fazer sequência de histórias
- Relacionar listas de palavras
- Descobrir palavras intrusas
- Completar bandas desenhadas

:

#### 5. Actividades que permitem ajudar nos maus hábitos de leitura

No manual de leitura correctiva das autoras Mabel Condemarin e Marlys Blomquist são listados exercícios para:

- Eliminar o hábito de seguir a linha com o dedo
- Evitar a articulação das palavras em voz baixa durante a leitura silenciosa
- Evitar os movimentos de cabeça ao longo da linha

- Evitar os movimentos parasitários (deve-se tentar descontraír o aluno)

## **6. Actividades que permitem ajudar na velocidade de leitura**

No manual de leitura correctiva das autoras Mabel Condemarin e Marlys Blomquist, são apresentados alguns exercícios que permitem corrigir as dificuldades na velocidade da leitura.

## **7. Outras actividades**

No manual de leitura correctiva das autoras Mabel Condemarin e Marlys Blomquist existem diferentes actividades que permitem adequar-se às nossas aulas.

**7.1** A discriminação dos elementos fonéticos das palavras

**7.2** O reconhecimento dos elementos estruturais das palavras

**7.3** O desenvolvimento do vocabulário visual

**7.4.** O dominar da divisão silábica das palavras

**7.5.** A correcção das inversões

## **3.6 Alguns métodos de reeducação**

### **3.6.1 Método Distema**

Segundo as autoras deste método, o “Método Distema” (**Dislexia – Teles – Machado**), tem como objectivo o ensino e a reeducação da leitura e da escrita, e é um método multissensorial, fonomímico, estruturado e cumulativo.

Citando as próprias autoras, “Estudos realizados por diversos investigadores mostraram que os métodos multissensoriais, estruturados e cumulativos são a intervenção mais eficiente. As crianças disléxicas, para além do défice fonológico apresentam dificuldades na memória auditiva e visual bem como dificuldade de automatização Os métodos de ensino multissensoriais ajudam as crianças a aprender utilizando mais do que um sentido, enfatizam os aspectos cinestésicos da aprendizagem integrando o *ouvir* e o *ver*, com o *dizer* e o *escrever*.”

A Associação Internacional de Dislexia, também citada pelas autoras, promove activamente a utilização dos métodos multissensoriais e indica os princípios e os conteúdos educativos a ensinar:

## **Aprendizagem Multissensorial**

---

A leitura e a escrita são actividades multissensoriais. As crianças têm que olhar para as letras impressas, dizer, ou subvocalizar, os sons, fazer os movimentos necessários à escrita e usar os conhecimentos linguísticos para aceder ao sentido das palavras. São utilizadas em simultâneo, as diferentes vias de acesso ao cérebro, os neurónios estabelecem interligações entre si facilitando a aprendizagem e a memorização.

## **Estruturado e Cumulativo**

---

A organização dos conteúdos a aprender segue a sequência do desenvolvimento linguístico e fonológico. Inicia-se com os elementos mais fáceis e básicos e progride gradualmente para os mais difíceis. Os conceitos ensinados devem ser revistos sistematicamente para manter e reforçar a sua memorização.

## **Ensino Directo, Explícito**

---

Os diferentes conceitos devem ser ensinados directa, explícita e conscientemente, nunca por dedução.

## **Ensino Diagnóstico**

---

Deve ser realizada uma avaliação diagnóstica das competências adquiridas e a adquirir.

## **Ensino Sintético e Analítico**

---

Devem ser realizados exercícios de ensino explícito da “Fusão Fonémica”, “Fusão Silábica”, “Segmentação Silábica” e “Segmentação Fonémica”.

## **Automatização das Competências Aprendidas**

---

As competências aprendidas devem ser treinadas até à sua automatização, isto é, até à sua realização, sem atenção consciente e com o mínimo de esforço e de tempo. A automatização irá disponibilizar a atenção para aceder à compreensão do texto.

### 3.6.2 Método Davis

No seu livro “O Dom da Dislexia”, Ronald D. Davis, transmite-nos a seguinte mensagem: “a dislexia é um dom precioso que, se for acarinhado, pode trazer enormes benefícios. Para isso, porém, é preciso estar atento, o que nem sempre acontece”.

Para Ronald Davis, a dislexia não é mais do que o reflexo de uma forma de pensar diferente. Enquanto a maioria das pessoas tem um modo de funcionamento cognitivo verbal – com base nas letras e símbolos da linguagem –, para os disléxicos e segundo este autor, o funcionamento cognitivo preferencial é o pensamento visual.

As pessoas com dislexia não pensam com palavras. Fazem-no com imagens tridimensionais.

Apesar de inteligentes, cada vez que lêem palavras abstractas e sem significado, como por exemplo “a” ou “para” não as conseguem associar a uma imagem e experimentam, segundo autor, um vazio mental. Estes vazios acumulam-se e a confusão instala-se.

O sistema criado por Davis baseia-se justamente no controlo deste pensamento visual e da sua consequente desorientação. Este método prevê uma intervenção intensiva de 30 horas para a correcção da dislexia, e não só para a discalculia, disortografia, disgrafia e défice de atenção e hiperactividade também, e segundo os defensores, proporciona aos jovens ferramentas para toda a vida.

A metodologia é trabalhar as letras e sinais em plasticina. A grande diferença perante outros métodos, é este não se basear no método fónico. Como o disléxico pensa por imagens, tem dificuldade em pensar com os sons das palavras. Assim, propõe que seja feita uma lista das palavras que causam problemas (palavras-gatilho), pois têm significados e por vezes vários sentidos diferentes. Essas palavras seriam posteriormente trabalhadas com os disléxicos. Ele explica que eram essas palavras que causavam a confusão na sua mente, eram aquelas que não conseguia traduzir em imagens mentais, logo, não conseguia pensar com elas.

Em seguida, a pessoa é incentivada a criar, com argila, uma imagem que traduza o significado dessa palavra. Desta forma, a pessoa adquire a capacidade de pensar com ela. Acrescenta ainda, que, um disléxico costuma ver as letras tridimensionalmente, como se estivessem a flutuar no espaço.

## Capítulo 4: Consciência fonológica

***A CF é uma competência facilitadora da aprendizagem da leitura e da escrita. É nosso entender que com estratégias e estímulos adequados é possível o desenvolvimento desta competência mesmo em alunos mais velhos.***

Há um número elevado de alunos que experienciam dificuldades significativas ao nível da leitura e da escrita. Quando estas dificuldades não são adequadamente intervencionadas, traduzem-se em situações de insucesso e, conseqüentemente, de abandono escolar.

Saber ler é uma das aprendizagens mais importantes, pois é a chave que permite a entrada a todos os outros saberes. Aprender a ler, embora seja uma competência complexa, é relativamente fácil para a maioria, desde que se atinja um determinado grau de maturidade e exista um ambiente pedagógico favorável.

A aprendizagem da leitura e da escrita são aquisições fundamentais para as aprendizagens que se seguem no percurso académico do aluno, já que a fase inicial do aprender a ler e escrever deve transformar-se rapidamente no ler e escrever para aplicar conhecimento e aprender.

Porém, e de acordo com variadíssimos autores, há um número significativo de alunos, que embora tenham um nível de inteligência médio ou superior, manifesta dificuldades na sua aprendizagem. Assim, uma criança com dificuldades nesta área poderá apresentar lacunas nas restantes áreas, o que contribui para o desinteresse acentuado por todas as aprendizagens escolares, originando uma baixa auto-estima e um baixo autoconceito, o que hipotetizamos possa conduzir ao insucesso escolar.

Neste sentido, temos de mudar de atitude face ao aluno referenciado e com diagnóstico de dislexia. A tendência nestes casos é iniciar o trabalho com o aluno tendo como base que este necessita corrigir o erro ortográfico, desenvolver a leitura e a interpretação.

É devido a este condicionalismo estratégico que não raramente ouvimos colegas a dizer “ele para além de dislético tem que ter algo mais”, isto porque, um dos mitos da dislexia é precisamente a existência de potencial cognitivo por parte do aluno dislético, não sendo compreensível que muitas das vezes que os alunos mostrem quase total incapacidade para a leitura, escrita entre outras competências.

Segundo Helena Serra, no seu livro Avaliação e Diagnóstico em Dificuldades Específicas de Aprendizagem (pág.12), os disléxicos não têm dificuldades em utilizar e compreender a linguagem. O seu problema centra-se na codificação fonológica que os faz fracassar na soletração, leitura e escrita, isto é, a dificuldade está quando têm de transformar letras ou palavras num código verbal.

Na dissertação de mestrado de Fernanda Estrela, cuja orientadora é a autora atrás referida, Helena Serra, é afirmado que Sim-Sim (1998), Freitas (2001), Viana (2002), Romus (2005) e Sprenger-Charoles (2006), corroboram a ideia anterior afirmando que a CF é o conhecimento que permite reconhecer e analisar, de forma consciente, as unidades de som de uma determinada língua, tal como as regras de distribuição e sequência do sistema de sons dessa língua. Através dela, a língua pode ser transformada num objecto de pensamento, que permite a reflexão sobre os sons da fala, bem como o julgamento e a manipulação da estrutura sonora das palavras.

#### **4.1 Subdivisões da consciência fonológica**

A consciência fonológica é a capacidade que o individuo tem de identificar os sons que constituem a palavra e posteriormente fazer a sua ligação à respectiva grafia.

Na brochura do Ministério da Educação, e dedicada exclusivamente ao desenvolvimento da consciência fonológica, é proposta a subdivisão da Consciência Fonológica em três tipos distintos, a saber:



Relativamente à **consciência silábica** e segundo a mesma referência bibliográfica, é a consciência que revelamos quando isolamos sílabas. Complementando esta informação o blog <http://cfonologica.blogspot.pt/> indica-nos que a consciência silábica reflecte a capacidade de realizar actividades de segmentação, aliteração, síntese e manipulação (Nascimento, 2009).

## Regras de divisão silábica

**Regra geral:** as palavras são separadas de acordo com a sua divisão silábica.

Não se separam	Exemplos	Separam-se	Exemplos
As vogais que formam ditongos	mui-to ca-dei-ra he-rói-co	As vogais que formam hiato e os ditongos consecutivos	fe-é-ri-co ra-i-nha sai-am, ru-iu
Os grupos <b>ia, ie, io, oa, ua, ue, uo</b>	fú-ria sé-rie vá-rios té-nue	As consoantes seguidas que pertencem a sílabas diferentes	ab-di-car ac-tu-a-ção ins-tru-tor
Os grupos de consoantes consecutivas formados por <b>b, c, d, f, g, p, t, v</b> seguidos de <b>l</b> ou <b>r</b> (excepto o prefixo <b>sub</b> )	a-bri-go pro-cla-mar em-pre-go pa-la-vró-rio a-dro	Os pares de consoantes iguais ( <b>cc, rr, ss</b> ) e as letras dos dígrafos <b>sc, sç, xc</b>	ac-cio-nar ter-ra mas-sa des-ça ex-ce-len-te
Os grupos <b>pn, mn, ps</b> quando iniciam sílaba	pneu-mo-nia psí-qui-co mne-mó-ni-ca	Obs.: em palavras com hífen, quando este coincide no final da linha, é repetido na linha seguinte	vice-/almirante deita-/te
Os dígrafos <b>ch, lh, nh</b>	ba-cha-rel ma-lha-do ma-nhã		
Os grupos <b>gu</b> e <b>qu</b>	al-guém e-qua-dor		

Regras:

Não se separam os elementos dos grupos consonantes que iniciam uma sílaba nem os dos dígrafos "ch, lh, nh".

Exemplos: a-blu-ção, a-bra-sar, a-che-gar, fi-lho, ma-nhã, con-tri-bu-ir, a-fri-ca-no, a-plai-nar, en-gra-ça-do, re-fle-tir, su-bli-me...

Observação: Nem sempre formam grupos consonantais os elementos "bl" e "br". No caso de o "l" e o "r" serem pronunciados separadamente, poderá haver a partição da palavra. Exemplos: sub-lin-gual, sub-li-nhar, sub-ro-gar, ab-rup-to...

O "s" dos prefixos bis, cis, des, dis, trans e o x do prefixo ex não se separam quando a sílaba seguinte começar por consoante. Todavia, se, se iniciar por vogal, formam sílaba com esta e separam-se do prefixo.

Exemplos: bis-ne-to, cis-pla-ti-no, des-li-gar, dis-tra-ção, trans-por-tar, ex-tra-ir, bi-sa-vó, ci-san-di-no, de-ses-pe-rar, di-sen-te-ri-a, tran-sa-tlân-ti-co, e-xér-ci-to.

As letras "cc, çç, sc, rr, ss" e as vogais idênticas separam-se quando da partição do vocábulo, ficando cada uma delas em sílabas diferentes.

Exemplos: oc-cip-tal, te-lec-ção, pror-ro-gar, res-sur-gir, a-do-les-cen-te, con-va-les-cer, des-cer, pres-cin-dir, res-ci-são, ca-a-tin-ga, co-or-de-nar, ge-e-na...

Observação: As vogais de hiatos, mesmo diferentes uma da outra, também se separam. Exemplos: a-ta-ú-de, ca-í-eis, do-er, du-e-lo, fi-el, flu-iu, gra-ú-na, je-su-í-ta, le-al, mi-ú-do, po-ei-ra, ra-i-nha, vô-o...

Não se separam as vogais dos ditongos crescentes e decrescentes nem as dos tritongos.

Exemplos: ai-ro-so, a-ni-mais, au-ro-ra, a-ve-ri-güei, ca-iu, cru-éis, re-jei-tar, fo-ga-réu, gló-ria, i-guais, ó-di-o, jói-a, sa-guão, vá-rios...

Observação: Não se separa do "u", precedido de "g" ou "q", a vogal que o segue, acompanhada ou não de consoante. Exemplos: am-bí-guo, u-bí-quo, lín-gua, Gua-te-ma-la, de-lin-qüen-te...

Além das regras vistas anteriormente, toda consoante que não vem seguida de vogal fica na sílaba anterior, na divisão silábica.

Exemplos: sub-me-ter, sub-por, ab-so-lu-to, ad-vo-ga-do, ad-no-mi-nal, ad-vir, af-ta, magma, cog-no-me, al-fai-a-te, nos-tal-gi-a, e-gíp-cio, re-cep-ção, ap-to, ar-far, ex-su-dar, ex-ce-ção, tungs-tê-nio, pers-pi-cá-cia, sols-tí-cio, ab-dí-car, ac-ne, drac-ma, Daf-ne, ét-ni-co, nup-ci-al, abs-tra-ir, ins-pe-tor, ins-tru-ir, in-ters-tí-cio...

Observação: Ainda pelo mesmo caso acima, se a consoante for inicial, ela não se separa. Exemplos: Pto-lo-meu, psi-co-se, pneu-má-ti-co, gno-mo, mne-mô-ni-ca...

Observa-se **consciência intrasilábica** quando conseguimos isolar unidades dentro da sílaba, como por exemplo a palavra pratos – pr.a—t.os;

Em relação à **consciência fonémica** é referido, no mesmo site, que é a capacidade para manipular e isolar as unidades sonoras que constituem a palavra (Lane & Pullen, 2004; Nascimento, 2009; Vale & Caria, 1997). Reflecte-se através da capacidade de segmentar, omitir ou substituir fonemas em palavras, bem como de evocar palavras com base no fonema inicial (Nascimento, s2009). Este nível requer ensino explícito pela



introdução de um sistema alfabético e fornecimento de instruções acerca da estrutura da escrita alfabética (Lopes, 2004).

## **4.2 Processamento fonológico**

A consciência fonológica depende do processamento fonológico, que envolve as seguintes habilidades ou capacidades:

**Discriminação auditiva** ou habilidade auditiva que é o mesmo que ter atenção para, ou seja, ouvir de forma atenta e selectiva

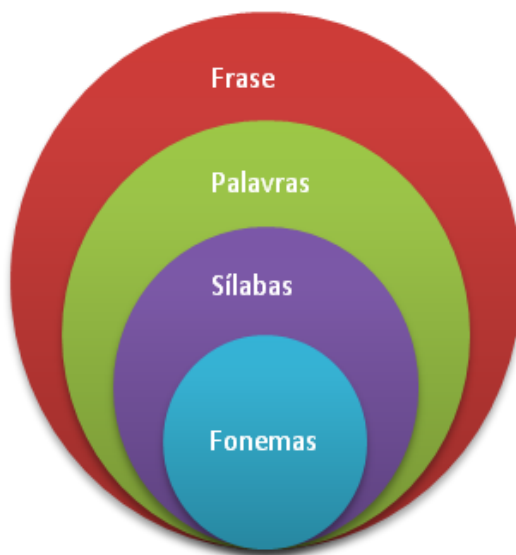
**Memória fonológica** ou habilidade para processar, manter e recuperar a informação verbal.

**Produção fonológica** ou articulação das palavras

Concluindo podemos afirmar que o processamento fonológico é a capacidade que nós possuímos em entender os fonemas da fala, sendo que, neste caso entender é identificar os fonemas não sendo o mesmo que ouvir, pois alunos com défice no processamento fonológico ouvem muito bem.

### **4.3 O que é ter consciência fonológica?**

Neste sub-capítulo interessa-nos principalmente fornecer informação, que possibilite de forma rápida verificar se existe ou não algum problema nesta competência.



**Assim, ter consciência fonológica é:**

- Ser capaz de produzir rimas;
- Ser capaz de identificar rimas;
- Ser capaz de distinguir num grupo de palavras as que rimam entre si;
- Ser capaz de segmentar frases em palavras;
- Ser capaz de segmentar palavras em sílabas;
- Ser capaz de segmentar as sílabas em fonemas;
- Ser capaz de identificar sons iniciais ou sons finais das palavras;
- Ser capaz de isolar sons iniciais;
- Ser capaz de isolar os sons finais.

### **4.4 Como avaliar a consciência fonológica?**

O trabalho do docente de Educação Especial será facilitado se o aluno tiver na sua posse um relatório cujo diagnóstico assinale a consciência fonológica como área fraca, ou seja, que o aluno tem défice fonológico.

Caso não exista relatório atrás referido, o docente deve proceder ao despiste através de uma avaliação diagnóstica.

Num aluno do 9º ano, não será necessário trabalhar a primeira parte do esquema apresentado no capítulo anterior, já que é suposto que neste nível de ensino, o aluno já tenha adquirido a capacidade de segmentar a frase em palavras, bem como, de organizá-las numa frase, de forma a dar-lhe sentido (Nascimento, 2009).

De acordo com os erros apresentados tanto na leitura como na escrita, pode-se analisar se o aluno tem o domínio ortográfico completo e uma leitura correcta e compreensiva uma vez que para tal necessita descodificar as letras e as palavras, para posteriormente, as transformar em sons ou num código que se assemelhe à fala – codificação.

#### **4.5 Como treinar a consciência fonológica?**

Apesar de apresentarmos um plano de intervenção em capítulo próprio, no entanto, devemos registar que o importante será arranjar estratégias e actividades que permitam superar o seu défice.

## **II Parte**

### **Estudo Empírico**

## **Capítulo 1: Projecto de Investigação**

### **1.1 Tema**

**Dislexia: O contributo de estratégias na Intervenção do desenvolvimento do défice da consciência fonológica em alunos do 3º Ciclo.**

### **1.2 Justificação**

No âmbito do mestrado em Ciências da Educação pretende-se elaborar um projecto cujo tema de investigação é: **O contributo de estratégias na Intervenção do desenvolvimento do défice da consciência fonológica em alunos do 3º Ciclo.**

Como anteriormente já foi referido, ao docente de Educação Especial é atribuída a árdua tarefa de ser o “professor sete instrumentos”, isto é, o professor com múltiplas valências, multifunções, multi-saberes e multi-soluções, para além de ser o profissional articulador entre o aluno e toda a comunidade escolar.

No entanto, a formação que obtém na pós-graduação em Educação Especial, apesar de importante na consolidação e aquisição de novos conhecimentos, carece de áreas de formação basilares, tais como a didáctica específica e metodologias e práticas de ensino em Educação Especial, fundamentais à eficácia da função docente, principalmente no processo de ensino-aprendizagem.

Correia (1997), Day (2001), Fonseca (2004), Perrenoud (2007) e Shaywitz (2008), citados por Fernanda Estrela na sua dissertação de mestrado, orientada por Helena Serra, afirmam que os professores ao participarem em acções de formação contínua devem adquirir os conhecimentos, destrezas e atitudes que apliquem na prática pedagógica, com o objectivo de proporcionarem às crianças aprendizagens de qualidade.

Foi devido à necessidade de aprofundamento das áreas supra mencionadas que foi escolhido o tema do trabalho projecto da Pós-Graduação em Educação Especial realizado pela mestranda. Pretendeu-se então construir um manual teórico-prático sobre dislexia, que permitisse dar uma visão sobre a problemática e sobre alguns métodos de intervenção de forma a adquirir ferramentas de operacionalização e compensação destes alunos.

Passados estes anos, continua uma sensação de angústia em relação às dificuldades específicas de linguagem, justificando assim o título apresentado para a dissertação.

Apesar da vasta bibliografia existente sobre o assunto e da existência de formação específica na área, ainda não se encontrou uma resposta eficaz, isto é, tanto os docentes do Ensino Regular como os docentes da Educação Especial não possuem uma resposta adequada para esta perturbação. Assim, deparamo-nos muitas vezes com as inquietudes quer pessoais quer de outros professores, pela impotência que muitas vezes se sente na ajuda a dar a estes alunos. Na maioria das vezes, os docentes de Educação Especial cingem-se a trabalhar, no aluno, o erro de ortografia, a leitura e a escrita. A estratégia que melhor se domina e mais se aplica continua a ser a utilização sistemática da ficha de trabalho. Todos conhecem outras estratégias, mas não são aplicadas por variadíssimas razões, entre as quais destacamos a insegurança, a dúvida da adequação e, não menos importante, o encargo financeiro que muitas vezes acarretam. No entanto, os docentes de Educação Especial focalizam a sua actividade no desenvolvimento de competências e para isso, desenvolvem o seu próprio material, os seus próprios manuais, atendendo não a programas nacionais elaborados pelo Ministério da Educação, mas sim a programas curriculares por eles preconizados após a avaliação diagnóstica dos alunos. Árdua tarefa. Há muitas estratégias que podem ser utilizadas no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com dislexia. Todavia, o seu fracasso ou sucesso dependerá, em parte, da criatividade de cada professor e do acreditar nas potencialidades do aluno.


Realizados que foram os muitos estudos sobre o tema ao longo destes anos na Educação Especial, e dada a sua diversidade, o objectivo de produzir mais uma investigação sobre o tema, torna-se uma ambição difícil de concretizar, já que se pretende que seja algo inovadora. No entanto, o périplo feito pelos diversos estudos, indica claramente que ainda há muito por esclarecer e aprofundar, já que nos encontramos num campo de investigação bastante actual, e que condiciona a vida, o futuro e as expectativas de muitos estudantes.

Assim, e no intuito de compreender esta mesma problemática, o propósito deste estudo é também clarificar as estratégias de ensino utilizadas.

### **1.3 Objectivos**

A investigação inerente a um trabalho deste teor, exige uma organização que se pauta pelo levantamento de questões que, por sua vez, requerem uma definição muito precisa do objectivo principal, de forma a levar a bom termo o trabalho final.

De forma a esclarecer esta situação, temos como objectivo geral o seguinte:

 Compreender se o recurso a estratégias desenvolve ou não o défice de consciência fonológica em alunos mais velhos, levando-os a adquirir novas competências.

Não será objectivo deste trabalho fazer uma descrição exaustiva das estratégias e metodologias usadas, mas tão somente, tentar compreender os benefícios existentes com uma intervenção, que justifiquem os resultados obtidos pelos alunos que dela beneficiem.


### **1.4 Problema**

Os conhecimentos adquiridos na revisão de alguma literatura, permitiram, aquando da elaboração do trabalho projecto realizado pela mestranda no âmbito da especialização em Educação Especial, verificar que, em relação aos métodos de reeducação de dislexia, existiam diferentes tipologias e diferentes divisões de exercícios. Na altura foram apresentados os métodos que pareceram ter mais exequibilidade ou que constituíam reforço de outros que podiam ser devidamente enquadrados no nosso contexto escolar.

Constatou-se também, da análise documental efectuada, que o docente de Educação Especial na sua programação de reeducação da dislexia, deve aplicar métodos de ensino/aprendizagem que privilegiem estratégias multissensoriais, focando o processo nos sentidos visual, auditivo, cinestésico e táctil, de acordo com o perfil de funcionalidade do aluno. Isto porque para o sucesso de uma intervenção, devemos atender às áreas fortes e fracas de cada um, já que uns aprendem com mais facilidade utilizando mais a audição, outros a visão, e outros há que precisam e beneficiam da utilização de vários sentidos simultaneamente. Temos consciência que o objecto de investigação eleito, dentro do tema das estratégias de intervenção em alunos com défice de consciência fonológica, tem a pretensão de ser um pouco inovador, dado que os diversos autores com estudos realizados, pouco têm insistido / transmitido sobre a operacionalização das estratégias de ensino-aprendizagem utilizadas em alunos mais velhos. Apesar do vasto

manancial de actividades existentes, a sua maioria é direccionada para alunos do 1º ciclo. A dúvida que persiste é como se pode compensar um **Défice Fonológico** num aluno do 3º ciclo e, por consequência, diminuir as suas dificuldades na leitura e na escrita, isto porque segundo Paula Teles citando Rack J. e Shaywitz S. Overcoming, no seu artigo publicado na Revista Portuguesa de Clínica Geral, Novembro/Dezembro 2004, Vol 20, Nº5: “Nos estudos sobre as causas das dificuldades leitoras a hipótese aceite pela grande maioria dos investigadores, é a hipótese do **Défice Fonológico**. Este Déficit Fonológico dificulta a discriminação e processamento dos sons da linguagem, a consciência de que a linguagem é formada por palavras, as palavras por sílabas, as sílabas por fonemas e o conhecimento de que os caracteres do alfabeto são a representação gráfica desses fonemas.”

Como já anteriormente foi referido, considerando que a procura de respostas adequadas constitui o grande desafio colocado ao docente de Educação Especial, e sabendo que a opinião generalizada e consensual é que esta perturbação tem consequências graves nas aprendizagens e é frequentemente responsável pelo insucesso do aluno na escola a nossa questão proposta é:

 Como se pode compensar um Déficit Fonológico num aluno do 3º ciclo e, por consequência, diminuir as suas dificuldades na leitura e na escrita?”,

### **1.5 Hipótese de investigação**

A utilização de uma programação adequada e individualizada com utilização de estratégias de aprendizagem e recursos materiais adequados potenciam o rendimento escolar e o sucesso educativo dos alunos com défice de consciência fonológica em alunos do 3º ciclo.

### **1.6 Variáveis**

Apesar de ser um estudo de caso, nesta situação as V. Independente e Dependente até são fáceis de identificar:

V.I: Aplicação do programa X;

V.D.: Rendimento escolar de aluno com défice de consciência fonológica.



## **1.7 Metodologia**

A definição do objecto de estudo em causa levou à necessidade de definir a metodologia que se considere mais adequada. Devido precisamente ao cariz do objecto de estudo, à sua identidade e unidade própria, considera-se o estudo de caso o melhor método a utilizar. A esta escolha, não foi alheio o facto de o estudo de caso nos permitir ainda uma maior compreensão da realidade em estudo, ao relevar pontos fundamentais que não se manifestariam com um diferente método, além de que oferece algo valioso em investigação. De notar que este método permite também estudar novas abordagens de intervenção.

Segundo José Manuel Jardim da Silva na sua dissertação de mestrado, orientada pelo Prof. Dr. Horácio Saraiva o estudo de caso é uma metodologia de trabalho projecto que “ importa, acima de tudo, que o investigador seja capaz de conceber e de pôr em prática um dispositivo para elucidar o real” , baseando-se num “ percurso global de espírito que exige ser reinventado para cada trabalho (Quivy & Campenhoudt, 1992, p.15).

Estamos conscientes também das desvantagens que este método enfatiza e devidamente elencadas pelo Prof. Dr. Paulo Sequeira, aquando da aula sobre “Métodos e Técnicas de Investigação em Educação” tais como:

- ❑ Falta de controlo e objectividade, isto porque o investigador e o investigando inter-influenciam-se;
- ❑ Não permite generalizações;
- ❑ Não permite relações de causa-efeito e o investigador é simultaneamente observador.

Pardal (1995) identifica o estudo de caso como um modelo flexível de compreensão de uma realidade particular, capaz de permitir a caracterização e conhecimento dessa mesma realidade. Tipificando-os em três modelos distintos, refere o estudo de caso descritivo, o qual se centra *num objecto, analisando-o detalhadamente, sem assumir pretensões de generalização* (Pardal1995). É precisamente esta definição que dá sentido à escolha, neste trabalho, deste método.

Assim, o presente estudo será desenvolvido com um aluno, MA acompanhado pela mestranda no presente ano lectivo, cujo relatório de avaliação psicológica refere que o aluno apresenta a problemática em causa. É um aluno do 9º ano e com um historial de

fracasso nas disciplinas de Inglês e Francês, acerca das quais afirma já ter desistido. Os instrumentos utilizados nesta investigação foram construídos para o efeito.

## Capítulo 2: Estudo de Caso

### 2.1 Planificação da Intervenção

**É possível introduzir melhorias através de uma intervenção especializada?**

**Existem intervenções adequadas para todas as idades?**

Num primeiro instante, aluno e professor devem reflectir conjuntamente sobre o ritmo e organização a implementar, de forma a minimizar o desgaste decorrente do processo ensino-aprendizagem.

A planificação de cada sessão deve ser cuidadosa para que o aluno sinta sempre vontade de regressar. Variar dentro de cada sessão, com um ensino-aprendizagem aliciante e incisivo, são a magia necessária para que tudo não se torne uma “seca”.

Não existem programas standardizados de intervenção que sejam válidos para todos os sujeitos disléxicos.

No entanto, o professor de Educação Especial deverá ter em consideração os seguintes parâmetros, para melhor intervir:

- Para que o professor da Educação Especial planifique devidamente, as sessões individuais de intervenção, a avaliação do aluno deverá ser rigorosa no que concerne a uma identificação correcta. (Diferentes tipos de dislexia)
- Em parceria com outros profissionais (ex:SPO's) determinar previamente, o que o aluno necessita corrigir.
- Formular um plano reeducativo, que, segundo Mabel Condemarin e Marlys Blomquist, deverá cumprir os seguintes requisitos:
  - Tipos de materiais que deverão empregar-se
  - Tipos de exercícios que o aluno irá realizar conforme o seu nível de leitura e as suas dificuldades específicas
  - Distribuição do tempo para o cumprimento dos objectivos
  - Avaliação do tratamento reeducativo

### Quadro Resumo de implementação

<b>1ºmomento</b> (Início do ano lectivo)	<b>2ºmomento</b>	<b>3ºmomento</b>
<p>Organização da documentação da Educação Especial referente ao aluno</p> <p>Prática Pedagógica 1</p> <p>Recolha de dados para Caracterização do perfil do aluno</p> <p>Avaliar; Delinear objectivos e estratégias de intervenção</p>	<p>Prática Pedagógica 2</p> <p>Elaboração de um plano de intervenção individual</p>	<p>Observação dos resultados.</p> <p>Reavaliação / comparando desempenhos e possíveis evoluções;</p> <p>Reflectir sobre a eficácia da intervenção e dos métodos utilizados.</p>

Nota: Alguns destes momentos podem ocorrer em simultâneo

## **2.2 Desenvolvimento e procedimentos**

### **2.2.1 Organização da documentação da Educação Especial referente ao aluno**

Num primeiro instante é necessário que o docente de Educação Especial que vai acompanhar o aluno naquele ano lectivo se faça documentar com o Programa Educativo Individual do aluno, com o Relatório Circunstanciado do ano lectivo anterior, e com todas as sugestões de adequações que possam ter ficado do último Conselho de Turma.

### **2.2.2 Prática Pedagógica 1 – Acção de sensibilização**

Com este tipo de iniciativa, pretende-se, em pequena escala, já que uma iniciativa a nível nacional será inexequível, desconstruir alguns dogmas, preconceitos e mitos que existem acerca destes alunos no seio da comunidade educativa, ou seja, esta acção tem como objectivo sensibilizar para a mudança de atitude no processo de ensino e aprendizagem face ao aluno disléxico.

Assim, no início do ano lectivo deve-se promover esta acção de sensibilização no sentido de esclarecer / motivar todos os intervenientes do processo educativo do aluno disléxico, sobre alguns conceitos da problemática e como actuar dentro da sala de aula.

Apresentação em powerpoint sobre os seguintes temas:

- O que são dificuldades específicas de aprendizagem
- Definição de dislexia
- Tipos de dislexia
- Causas, consequências e co-morbilidades da dislexia
- A Consciência Fonológica
- Caracterização do aluno incluindo: Áreas fortes e áreas fracas e medidas educativas especiais do Decreto-lei nº3/2008, de 7 de Janeiro de que o aluno usufrui
- Alguns conselhos a ter em conta com o aluno disléxico dentro da sala de aula **(Anexo B)**
- Apresentação das 37 características comuns da dislexia **(Anexo C)**

- Com o objectivo de facilitar uma melhor intervenção com o aluno solicitar aos docentes, que através da ficha de caracterização do aluno, procedam à maior recolha de dados possível. **(Anexo D)**

### **2.2.3 Avaliação Diagnóstica**

No caso do Ensino Regular, esta avaliação realiza-se normalmente no início de cada ano lectivo, tendo como finalidade aferir o grau de preparação do aluno antes de iniciar um novo conjunto de conteúdos programáticos, identificando dificuldades, assim como possíveis erros com o intuito de serem colmatados.

É com base nesta informação que o docente introduz as correcções necessárias na planificação das suas aulas para um dado grupo de alunos, prevendo nomeadamente a realização de actividades específicas.

#### **O que é a avaliação diagnóstica em Educação Especial?**

Na Educação Especial, o que se pretende é identificar que competências específicas se devem desenvolver nos alunos atendendo ao seu perfil de funcionalidade.

Neste sentido e segundo Serra, Nunes e Santos no seu livro “Avaliação e diagnóstico em dificuldades específicas de aprendizagem” (2010), para se estabelecer o referido perfil tem de se determinar quais são as Áreas Fortes, as Áreas Emergentes e as Áreas Fracas do aluno em análise. Esta determinação, afirmam as mesmas autoras, é essencial para se proceder à reeducação das áreas ou subáreas que possam estar deficitárias.

Caso não exista Serviço de Psicologia e Orientação na Escola (SPO), que possa colaborar no diagnóstico, será necessário elaborar materiais que possam identificar as referidas áreas.

Sugerimos então em anexo (Anexo A) algumas actividades que podem ser organizados com o intuito de proceder à referida avaliação.

## **2.2.4 Caracterização do Aluno**

Sentimos muitas vezes a angústia e a frustração de sabermos que o que as investigações científicas procuram e concluem nem sempre se coadunam com a realidade e o dia-a-dia da vida escolar. Senão vejamos: segundo José Morgado (1997), citado por José Manuel Jardim da Silva na sua dissertação de mestrado, orientada pelo Professor Doutor Horácio Pires G. F. Saraiva, para percebermos o aluno, além dos dados pessoais, características individuais e necessidades, temos que perceber o modo como aprende, o seu processo de estudo e forma como se relaciona com os outros. É necessário, também, perceber quais são as suas competências e valorizá-las. O aluno é um sujeito que sente emoções, e vive imerso em relações com um universo subjectivo e objectivo, possuindo uma capacidade intelectual que lhe permite organizar e interpretar estas relações com o mundo externo e interno. Assim, dentro das funções de analisar e promover o desenvolvimento da cognição do aluno e a mediação do conhecimento, a escola não pode perder a noção de totalidade que compõe a formação do aluno enquanto sujeito, e que este é muito mais do que meramente um aparelho cognitivo.

### **2.2.41 Identificação do aluno**

**Nome:** MA

**Data de Nascimento:** 8/08/1996 (15 anos)

**Nível de Ensino:** 3º Ciclo (9º Ano)

O número de alunos de Educação Especial deste agrupamento é de 68 existindo 7 alunos com diagnóstico de dislexia.

Estes 68 alunos da Educação Especial estão distribuídos por 8 docentes do grupo 910, numa média de 8 alunos por docente.

### **2.2.4.2 Percurso Educativo do aluno**

Frequentou ensino pré-primário.

Há a salientar uma retenção no 1º ciclo, mais propriamente no 2º ano de escolaridade, a partir do qual, passa a usufruir de medidas do Decreto-Lei nº 319/91 mais concretamente: Adaptações Curriculares e Condições Especiais de Avaliação.

É também no segundo ano de escolaridade que o aluno inicia um longo percurso de avaliações psicológicas e de apoios pedagógicos.

No seu processo individual há a constante referência ao sucesso do MA ao nível das áreas das Ciências e insucesso ao nível das línguas (Níveis negativos a Francês e Inglês desde o 7º ano).

Apesar de sinalizado inicialmente como aluno tímido e inseguro, tornou-se um adolescente simpático e afável que ganhou confiança em si e na sua capacidade de contornar obstáculos.

O MA iniciou a escolaridade com o método Global, método esse que, segundo o que consta no seu processo individual, se veio a revelar desadequado, o que, de alguma forma, terá contribuído para aumentar as lacunas decorrentes da dislexia.

O facto de não ter usufruído de Apoio Educativo Especializado precocemente e direccionado para a reeducação da Dislexia, é apontado em anos anteriores como tendo contribuído para este atraso na aprendizagem da leitura e escrita.

O aluno apresenta dificuldades de atenção/concentração, distraíndo-se facilmente com estímulos irrelevantes, pelo que é necessário motivá-lo constantemente para que conclua, com sucesso, as actividades que lhe são propostas.

A fim de coligir informação pertinente para o desenvolvimento de competências específicas, a Psicóloga dos Serviços Psicologia e Orientação (SPO) empregou a Prova PALPA-P.

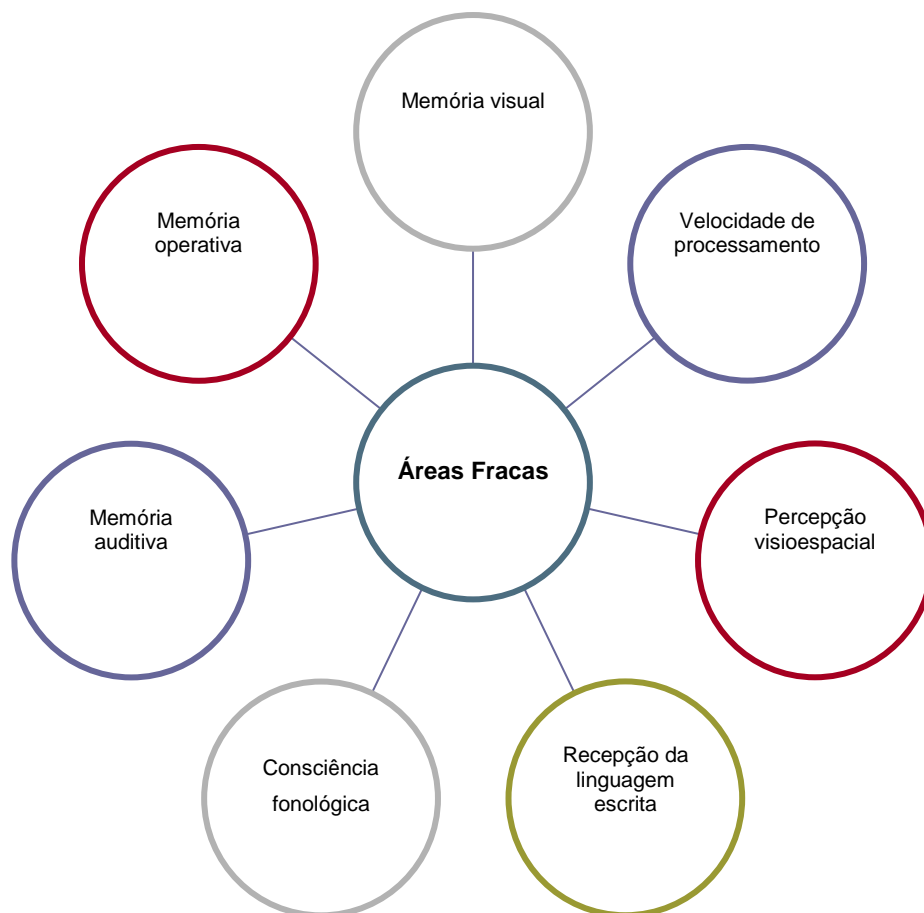
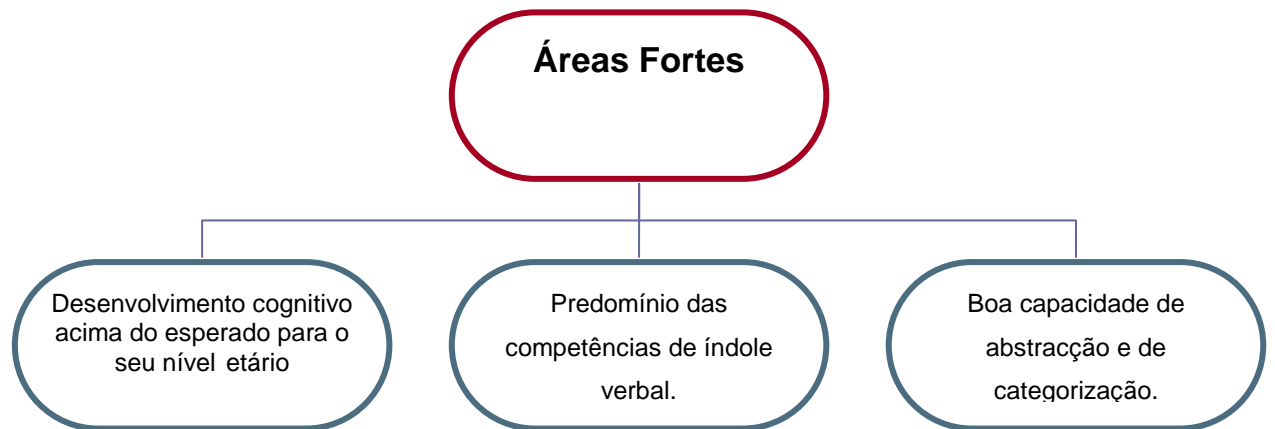
#### **2.2.4.3 Informação Médica / Informação Familiar**

No seu processo individual consta também, que o MA é um aluno saudável sem quaisquer limitações ao nível da visão e da audição.

Relativamente à questão se haveria alguém com esta problemática na família, foram peremptórios em afirmar que não.



#### 2.2.4 4 Avaliação psicológica (Resumo):



#### **2.2.4.5 Avaliação pedagógica - Resultados**

O aluno encontra-se no 9º ano de escolaridade, isto é, no final do 3º ciclo.

É de salientar também que os vários documentos que foram arquivados ao longo do seu percurso educativo no seu processo individual, essencialmente relatórios dos apoios prestados e de avaliações psicológicas, foram fontes essenciais na recolha de informação para a avaliação das áreas fracas e das áreas fortes do aluno.

Esta avaliação teve também em consideração a caracterização elaborada pelos docentes do Conselho de Turma. **(Anexo D)**

Foi também preenchida uma grelha de observação, baseada e adaptada da Ficha A do Júri Nacional de Exames para alunos disléxicos. **(Anexo E)**

A Educação Especial realizou, uma avaliação diagnóstica do aluno, por forma a que, juntamente com os dados anteriores, se traçasse o seu perfil de funcionalidade.

##### **2.2.4.5.1 Resultados obtidos:**

##### **Expressão Escrita**

Informações retiradas dos documentos formais de avaliação diagnóstica de diferentes disciplinas e do ditado **(Anexo F)**, cópia, escrita livre e outras competências seleccionadas realizados pelo aluno na aula de apoio da Educação Especial.

##### **1 – Ortografia (Anexo G)**

- ✓ **Omissões:** letras; sílabas; palavras; acentos; sinais de pontuação; sinais gráficos; (ex: bo/boa; o/ou; muto/muito; ista/está)
- ✓ **Inversões:** letras e sílabas.
- ✓ **Confusões:** fonemas e grafemas
- ✓ **Adições:** letras. (ex: perceber; falssa)
- ✓ **Repetições:** letras e sílabas
- ✓ **Ligações:** arrir-se / a rir-se
- ✓ **Separações:** a cima / acima
- ✓ **Erros de concordância:** número, tempo/pessoa verbal, desrespeito de regras ortográficas da língua. (ex: os cavaleiro; as pessoas entregava; conceguião; os portugueses estava)

## **2 - Traçados Grafomotores (Anexo F)**

- ✓ Desrespeito de margens, linhas, espaços
- ✓ Anarquia nos trabalhos, apresentação deficiente

## **3 - Desenvolvimento Linguístico**

- ✓ Vocabulário pobre
- ✓ Sintaxe inadequada
- ✓ Articulação de ideias incorrectas
- ✓ Expressão abreviada

## **Leitura (Anexo H)**

### **1 - Fluência – Expressão – Compreensão**

- ✓ Hesitante
- ✓ Arritmada
- ✓ Desrespeito da pontuação
- ✓ Dificuldade de Compreensão dos textos lidos
- ✓ Dificuldades de interpretação de perguntas
- ✓ Dificuldades em emitir juízos e tirar conclusões

### **2 - Exactidão**

- ✓ **Omissões:** letras; sílabas; palavras; acentos
- ✓ **Inversões:** letras; sílabas;
- ✓ **Confusões:** fonema; grafema.
- ✓ **Adições:** acentos;

### **3 - Velocidade**

## **Expressão**

### **Desenvolvimento Linguístico**

- ✓ Vocabulário pobre
- ✓ Sintaxe inadequada
- ✓ Articulação de ideias incorrecta
- ✓ Expressão abreviada
- ✓ Inibição na produção linguística

### **Outras Informações**

- ✓ Discriminação auditiva de sons próximos
- ✓ Análise e síntese de sons
- ✓ Identificação e discriminação visual
- ✓ Resolução de situações problemáticas
- ✓ Associação de ideias
- ✓ Concentração da atenção

#### **2.2.4.5.2 Conclusão**

Desde o início da escolaridade que lhe são diagnosticadas dificuldades de aprendizagem. O MA apresenta essencialmente graves dificuldades a nível da leitura e da escrita.

Da avaliação do rendimento na leitura/escrita do MA podemos verificar que este se situa muito abaixo do nível esperado para a sua idade e, segundo avaliação psicológica, o aluno não apresenta um défice cognitivo que explique o porquê de não ter adquirido os mecanismos de leitura e escrita com o seu grupo de pares.

A perturbação interfere significativamente com o rendimento escolar, ou actividades da vida quotidiana que requerem aptidões de leitura/escrita, principalmente a nível das línguas, pelo que se observa um grande esforço por parte deste aluno para obter os resultados académicos favoráveis.

Observaram-se também dificuldades a nível da sua percepção visual e da sua percepção auditiva.

Apresenta algumas dificuldades em realizar actividades envolvidas na compreensão e interpretação de textos escritos. O MA tem de ler, por várias vezes, para compreender o que lê. Consegue retirar a informação geral, principalmente se o texto lhe for lido, no entanto, apresenta dificuldades em aplicar a análise fonética e estrutural na leitura, possuindo um conhecimento insuficiente dos elementos visuais, fonéticos e estruturas das palavras e em compreender o significado da linguagem escrita na leitura, possuindo uma deficiente compreensão do significado das palavras, principalmente sem ajuda.

Elabora textos muito básicos, com utilizando vocabulário simples e repetido, sem criatividade (3/4 linhas), não aplicando as regras da pontuação e de acentuação e revelando alguma confusão na ordem das letras.

O MA tem consciência de que é “mau leitor”, o que acarreta que em situação de leitura ainda fique mais perturbado e quando se lhe exige que leia não reage muito bem.

O aluno fala muito bem e com adequação do seu discurso.

É de salientar que o aluno vive com os pais e uma irmã. Os pais preocupam-se com a educação do filho e têm feito vários esforços para proporcionar os apoios e acompanhamentos necessários. Têm colaborado de forma activa com os professores na resolução de determinadas situações.

Na escola, o MA tem beneficiado do apoio de docente de Educação Especial, e de medidas educativas, ao abrigo do Dec-lei n.º 3/2008 de 7 de Janeiro<sup>1</sup>, devidamente registadas e homologadas pela Direcção do Agrupamento no seu Programa Educativo Individual, a saber:

**Art.º. 17 – Apoio Pedagógico Personalizado alínea a) Reforço das estratégias já utilizadas na turma aos níveis da organização, do espaço na sala de aula e das actividades.**

Este apoio, que deve ser implementado a todas as disciplinas em que se recorra a competências de leitura e escrita, remete para a implementação de estratégias como a conversação sobre as dificuldades sentidas, o reforço positivo e a identificação e selecção de informação relevante, com recurso à técnica de sublinhado, entre outras.

Atendendo ao perfil de funcionalidade do aluno, será importante que este se encontre sentado numa carteira perto do professor e que exista uma monitorização por parte deste, no sentido de evitar o excesso de erros ortográficos no caderno, assim como maximizar os tempos de atenção / concentração.

O professor deverá ler sempre em voz alta o que escreve no quadro, facilitando assim a compreensão.

---

<sup>1</sup> O Decreto-Lei nº3/2008, de 7 de Janeiro define os apoios especializados a prestar na educação pré-escolar e nos ensino básico e secundário dos sectores público, particular e cooperativo.

As estratégias a utilizar deverão ser ponderadas pelos professores. Como sugestão, o docente poderá facultar ao aluno um resumo escrito da matéria dada na aula, ou mandar para trabalho de casa uma ficha específica sobre a matéria leccionada ou consolidar a mesma através de exercícios do manual escolar ou jogos pedagógicos na internet ou outro material diversificado e adequado às limitações/potencialidades do aluno.

**Art.º. 17 – Apoio Pedagógico Personalizado alínea c) a Língua Portuguesa, Inglês e Francês Antecipação e reforço da aprendizagem de conteúdos leccionados no seio do grupo ou da turma.**

O aluno deverá beneficiar deste apoio nas disciplinas de Língua Portuguesa (1 tempo), Inglês (1 tempo) e Francês (1 tempo). Estes apoios deverão ser leccionados, fora da sala de aula, pelo professor da turma, condição básica e fundamental para que haja uma continuidade no trabalho desenvolvido em contexto grupo/turma.

***As medidas educativas até aqui referidas, são implementadas pelos professores da turma, isto é, pelos professores do Ensino Regular.***

**Art.º. 17 - Apoio Pedagógico Personalizado alínea d) Educação Especial para Reforço e desenvolvimento de competências específicas.**

Tal como Philippe Perrenoud postula numa entrevista [http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php\\_main/php\\_2000/2000\\_31.html](http://www.unige.ch/fapse/SSE/teachers/perrenoud/php_main/php_2000/2000_31.html), quando elenca as suas 10 competências para ensinar, define competência como “a faculdade de mobilizar um conjunto de recursos cognitivos, para solucionar uma série de situações”.

Assim, este apoio deverá ser prestado pelo docente de Educação Especial (1 tempo)<sup>2</sup>, fora do contexto de sala de aula, uma vez que, se pretende desenvolver competências específicas no âmbito da reeducação da Dislexia.

A Programação Anual/Geral para o ano lectivo seguinte deverá ser elaborada pelo último docente de Educação Especial e deverá ser anexada ao seu Programa Educativo Individual (Anexo I)

---

<sup>2</sup> A opção por apenas 1 tempo de apoio tem por objectivo não sobrecarregar a carga horária do aluno.

**Art.º. 20 - Adequações no processo de avaliação a todas as disciplinas onde haja recurso à escrita.**

Os critérios de avaliação a que o aluno está sujeito serão os aprovados para o ano de escolaridade em que se encontra, tendo-se em consideração, no entanto, as adequações no processo de avaliação.

Neste sentido, poderá usufruir de alteração do tipo de prova, dos instrumentos de avaliação, ou das condições de avaliação.

Atendendo ao perfil de funcionalidade do aluno, dever-se-á nas disciplinas de Língua Portuguesa, Inglês, Francês, Ciências Físico-Químicas, Ciências Naturais, Geografia, História e Matemática proceder às seguintes adequações e estratégias:

O tipo de provas e instrumentos de avaliação devem ser diversificados e adequados, com exercícios de escolha múltipla, de associação, de completamento, de alternativa verdadeiro/falso, com correcção das respostas falsas, correspondência de frases, formular questões de forma objectiva e concisa, explicitação em rodapé de vocabulário previsivelmente mais complexo, incluir gráficos, tais como imagens, diagramas, banda desenhada em suporte escrita, entre outras.

Dever-se-á facultar alguma tolerância no tempo de execução das provas, devendo o enunciado das mesmas ser lido pelo professor.

Dever-se-á valorizar sempre as suas melhores formas de expressão, nomeadamente valorizar a sua participação oral; não valorizar os erros ortográficos; não penalizar por omissões, inversões, confusões, adições, repetições, ligações, separações, substituições, assimilações semânticas e erros de concordância;

Dever-se-á confirmar a compreensão do texto e das questões;

Dever-se-á valorizar a realização dos trabalhos de casa, a realização das tarefas dentro da sala de aula, a realização de trabalhos individuais/pares/grupos, etc.

### **2.3 Os Materiais de Reeducação**

O aluno disponibiliza-se mais se o ensino tiver um carácter dinâmico/interessante, e que “fuja” um pouco do padrão de aula curricular. Daí a necessidade de utilizar materiais pedagógicos não muito tradicionais; isto porque o tempo que o aluno está com o professor de Educação Especial tem que sentir que lhe está a ser fornecido um conjunto

de ferramentas que lhe facilita este ou aquele “problemazinho”, ou seja, é um tempo para desenvolver competências e não para estudar.

Para Piaget, “por meio da actividade lúdica, a criança assimila ou interpreta a realidade de si própria, atribuindo, então, ao jogo um valor educacional muito grande. Neste sentido, propõe-se que a escola possibilite um instrumental à criança para que, por meio de jogos, ela assimile as realidades intelectuais, a fim de que estas mesmas realidades não permaneçam exteriores à sua inteligência.”

Todos os materiais devem ser criteriosamente seleccionados e subordinados à aprendizagem que se tem como meta. Cabe ao professor recorrer a diversas actividades e técnicas de ensino e descobrir qual delas melhor se adapta a cada aluno e a cada situação.

## **2.4 Constrangimentos à implementação da intervenção por parte do Docente de Educação Especial**

O ano lectivo é sempre preparado para enfrentar as vicissitudes da vida escolar, uma vez que existe sempre a angústia da continuidade pedagógica e de quais os requisitos que o programa educativo daquele aluno concretamente regista para o desenvolvimento das competências específicas.

No estudo de caso por nós apresentado e acompanhado registaram-se os seguintes constrangimentos.

- 1º** O aluno surge pela primeira vez na lista da docente em Setembro.
- 2º** Tempo de apoio atribuído no horário da docente é de 45m semanais, num total de 29 aulas anuais.
- 3º** O aluno encontra-se no 9º ano. Ano de exame a Língua Portuguesa.
- 4º** Só em meados de Outubro (4 aulas) se encontram recolhidos e analisados todos os dados referentes ao perfil do aluno.
- 5º** O aluno inicia o apoio sem grande vontade e apresenta muita resistência à utilização da estratégia “Ficha de trabalho de ortografia”. (São nove anos sujeito à mesma estratégia)



## **Prática Pedagógica 2**

**Plano de intervenção**

No que diz respeito à **preparação e organização das actividades lectivas** consideramos que o trabalho deve ser o mais ajustado possível, nunca descurando o perfil de funcionalidade do aluno, nem as suas características, necessidades e contextos.

### **Plano de intervenção**

As dificuldades apresentadas pelo aluno MA são superiores à capacidade de trabalho possível, isto é, 45m semanais. Em reunião com a psicóloga pareceu-nos de todo conveniente iniciar o trabalho pela dificuldade que nos pareceu mais premente: a consciência fonológica.

<b>Recursos Humanos</b>	Docente de Educação Especial /Docentes de apoio da disciplina de Francês, de Inglês e de Língua Portuguesa
<b>Tempo</b>	45' Semanais+ 45' Semanais+45' Semanais+45' Semanais
<b>Recursos Materiais</b>	Computador com acesso à internet e com leitor de cd's, esferográfica, folhas, auscultadores, pen com sons, cronómetro
<b>Objectivo geral</b>	Desenvolvimento da consciência fonológica
<b>Objectivos específicos</b>	Discriminação auditiva Treino auditivo

#### **Observações:**

- ✓ Todas as actividades abaixo descritas podem também ser desenvolvidas nas aulas de apoio das disciplinas de Inglês, de Língua Portuguesa e de Francês.
- ✓ As actividades devem ser retomadas ao longo do ano lectivo.
- ✓ Uma das estratégias utilizadas pelas docentes de apoio das disciplinas de Inglês, de Língua Portuguesa e de Francês foi o recurso ao CD que acompanha os respectivos manuais escolares.

<b>Desenvolvimento de Competências Específicas</b>	<b>Estratégias de Intervenção / Actividades</b> Estratégias de operacionalização de competências
<p><b>Treino auditivo</b></p> <p>Desenvolvimento da capacidade de atenção/concentração</p> <p>Desenvolvimento da capacidade de discriminar os sons</p>	<p><b>1 – Memorizar sequências de sons</b></p> <p>Realizar a actividade proposta no seguinte endereço: Produzir uma sequência de sons (Jogo dos planetas, sequência lógica)</p> <p>Várias hipóteses: Pontos adquiridos durante um minuto; Total de pontos conseguidos</p> <p><b>2 - Identificar sequências de sons</b></p> <p>Gravar da internet conjunto de sons em ficheiros áudio numa pen:</p> <p><b>1º Pássaros;</b> Solicitar ao aluno que identifique nos primeiros 10' quantos pássaros diferentes consegue identificar.</p> <p><b>2º Mercado inglês:</b> Solicitar ao aluno que identifique o ambiente. Pedir também que identifique a língua falada.</p> <p><b>3º Dentista</b></p> <p><b>4º</b> Sites próprios para identificação de diferentes sons, como por exemplo, colocar no Google, Holophonic Sounds - Tricking Your Mind To See Alternate Realities.</p> <p><b>4.1</b> Solicitar ao aluno que feche os olhos e identifique os sons sem ver as imagens.</p> <p><b>4.2.</b> Voltar a tentar em aulas mais tarde.</p> <p><b>4.3.</b> Se o aluno não conseguir mostrar as imagens e posteriormente voltar a fazer mas sem imagem.</p>

<p style="text-align: center;"><b>Rimas</b></p> <p>Desenvolvimento da leitura e da escrita</p> <p>Desenvolvimento da percepção e da memória auditiva</p>	<p><b>1 – Reconhecimento da rima</b></p> <p><b>Atividade 1:</b> Construir 9 cartões com 4 palavras cada. Todas as palavras rimam excepto uma. Escuta com atenção as quatro palavras que te vou ler. Três têm algo parecido. Escreve a palavra que te soa diferente.</p> <p><b>Avaliação:</b> Grelha de registo</p> <p><b>Atividade 2: Karaoke</b></p> <p>Colocar no computador a música “Encosta-te a mim” de Jorge Palma, com legendas. O aluno ouve/lê duas vezes a música. De seguida apresenta-se a letra da canção em suporte papel e solicita-se que sejam preenchidos as lacunas.</p> <p><b>Avaliação:</b> Ficha de trabalho</p> <p><b>Atividade 3:</b> Comemorar o Dia dos Namorados “ <b>Dia de São Valentim a rimar</b>”</p> <p>Apresentação de 4 quadras populares incompletas e dar a chave com as palavras que faltam.</p> <p>Solicitar que se preencham os espaços em branco.</p> <p>Ler/teatralizar as quadras completas para as declamar.</p> <p>Escolher uma quadra, assar a computador, decorar, e fazer um postal em formato de pergaminho.</p> <p>Nota: O aluno tinha uma namorada.</p>
--	---

	<p><b>2 – Identificação de sons</b></p> <p><b>Actividade:</b> A actividade 1, atrás descrita, pode também ser realizada com o objectivo de identificação do som comum às 3 palavras que rimam.</p> <p><b>Avaliação:</b> Grelha de registo</p>
<p><b>Lengalengas</b></p> <p>Desenvolvimento da leitura</p> <p>Desenvolvimento da percepção e da memória auditiva</p>	<p><b>Actividade 4:</b> Ler e ordenar uma lengalenga</p> <p>Apresentar uma lengalenga “baralhada”. Pedir ao aluno que a leia assim baralhada e posteriormente que a corte e cole ordenadamente.</p> <p><b>Actividade 5:</b></p> <p><b>1</b> - A professora lê pausadamente uma lengalenga, 2 vezes e pede ao aluno que registe as palavras nos espaços em branco, apenas após a segunda leitura. É-lhe entregue um cartão com a lengalenga lacunada.</p> <p><b>2</b> – A professora pede ao aluno que indique outras palavras que rimem com as palavras seleccionadas.</p> <p><b>Avaliação:</b> Grelha de registo</p>

<p><b>Segmentação silábica</b></p> <p>Incrementar o reconhecimento dos elementos estruturais das palavras</p>	<p>Articular cada sílaba em separado e depois articular a palavra seguida</p> <p><b>Atividade 6:</b> Construir cartões com palavras que estejam divididas em sílabas.</p> <p>Observa com atenção os diferentes cartões. Junta-os e forma palavras.</p> <p><b>Avaliação:</b> Grelha de registo</p>
---	---

## Actividades

**Actividade 1: Devem-se imprimir em cartolina de 240g e cortar os cartões.**

Escuta com atenção as quatro palavras que te são lidas. Três têm algo parecido. Escreve a palavra que te soa diferente.

<b>cansado</b>	<b>abandonado</b>	<b>triste</b>	<b>desamparado</b>
----------------	-------------------	---------------	--------------------

<b>dicionário</b>	<b>significado</b>	<b>vocabulário</b>	<b>funcionário</b>
-------------------	--------------------	--------------------	--------------------

<b>jogava</b>	<b>chorava</b>	<b>andava</b>	<b>comia</b>
---------------	----------------	---------------	--------------

<b>nariz</b>	<b>cabaz</b>	<b>feliz</b>	<b>perdiz</b>
--------------	--------------	--------------	---------------

<b>laranjeira</b>	<b>parreira</b>	<b>limoeiro</b>	<b>pereira</b>
-------------------	-----------------	-----------------	----------------

<b>mãos</b>	<b>melão</b>	<b>grão</b>	<b>feijão</b>
-------------	--------------	-------------	---------------

<b>pães</b>	<b>limões</b>	<b>feijões</b>	<b>melões</b>
-------------	---------------	----------------	---------------

<b>pato</b>	<b>robalo</b>	<b>galo</b>	<b>cavalo</b>
-------------	---------------	-------------	---------------

<b>monte</b>	<b>rinoceronte</b>	<b>horizonte</b>	<b>elefante</b>
--------------	--------------------	------------------	-----------------

## Actividade 2: Karaoke

O professor coloca, duas vezes, a música em modo de Karaoke (desenvolvimento de competências visualis e auditivas. Na primeira o aluno deve estar com auscultadores, para o ajudar a concentrar a atenção. Segunda vez, o aluno deve ouvi-la independentemente dos ruidos escutados.

<http://letras.terra.com.br/jorge-palma/1036026/>

### Encosta-te a Mim - Jorge Palma

Encosta-te a mim,  
Nós já vivemos cem mil anos.  
Encosta-te a mim,  
Talvez eu esteja a exagerar.  
Encosta-te a mim,  
Dá cabo dos teus desenganos  
Não queiras ver quem eu não sou,  
Deixa-me chegar.

Chegada da guerra,  
Fiz tudo p'ra sobreviver, em nome da terra,  
No fundo p'ra te merecer  
Recebe-me bem,  
Não desencantes os meus passos  
Faz de mim o teu herói,  
Não quero adormecer.

**A** - Preenche os espaços em branco de acordo com o que ouviste e com o que leste.

Encosta-te a mim,  
Nós já vivemos cem mil\_\_\_\_\_.  
Encosta-te a mim,  
Talvez eu esteja a exagerar.  
Encosta-te a mim,  
Dá cabo dos teus \_\_\_\_\_  
Não queiras ver quem eu não sou,  
Deixa-me \_\_\_\_\_.  
Chegada da guerra,  
Fiz tudo p'ra sobreviver, em nome da \_\_\_\_\_,  
No fundo p'ra te merecer  
Recebe-me bem,  
Não desencantes os meus\_\_\_\_\_  
Faz de mim o teu herói,  
Não quero \_\_\_\_\_.



### Actividade 3: Comemoração do dia dos namorados

## Dia de S. Valentim a rimar

**A** - Completa as seguintes quadras, utilizando as palavras da grelha abaixo.

Cartas de amores são \_\_\_\_\_

E amores mentiras são;

Mentira foi teu \_\_\_\_\_

Que enganou meu \_\_\_\_\_.

Escreve-me, \_\_\_\_\_, escreve.

Lá do meio do \_\_\_\_\_;

Se não achares papel,

Escreve nas asas de um \_\_\_\_\_.

Escrevia-te uma \_\_\_\_\_

Se tu a soubesses ler,

Mas tu dá-la a ler a outrem,

Tudo se vem a \_\_\_\_\_.

A carta que eu te \_\_\_\_\_

Sai-me da palma da mão

A tinta sai dos meus \_\_\_\_\_

E a pena do \_\_\_\_\_.

coração

amor

mentiras

carta

saber

olhos

passarinho

escrevo

amor

caminho

#### **Actividade 4: Ler e ordenar uma lengalenga**

A – Cortar a lengalenga, baralhar e solicitar ao aluno que a reorganize.

Sola, sapato,

Rei, rainha

Foi ao mar

Buscar sardinha

Para a mulher

do juiz

Que está presa

Pelo nariz;

Salta a pulga

Na balança

Que vai ter

Até à França,

Os cavalos

A correr

As meninas

A aprender,

Qual será

A mais bonita

Que se vai

Esconder?

Recolha de Luísa Ducla Soares

### Actividade 5: Lengalenga lacunada

A memorização de lengalengas e a sua recitação são um excelente exercício verbal para o desenvolvimento da consciência fonológica

1. O professor lê a lengalenga duas vezes e pede aos alunos que registem as palavras dos espaços em branco.

À morte ninguém escapa  
À morte ninguém escapa,  
Nem o rei, nem o papa,  
Mas escapo eu.  
Compro uma panela,  
Custa-me um vintém,  
Meto-me dentro dela  
E tapo-me muito bem,  
Então a morte passa e diz:  
- Truz, truz! Quem está ali?  
- Aqui, aqui não está ninguém.  
- Adeus meus senhores,  
Passem muito bem

À morte ninguém \_\_\_\_\_  
À morte ninguém \_\_\_\_\_,  
Nem o rei, nem o \_\_\_\_\_,  
Mas escapo \_\_\_\_\_.  
Compro uma \_\_\_\_\_,  
Custa-me um \_\_\_\_\_,  
Meto-me dentro \_\_\_\_\_  
E tapo-me muito \_\_\_\_\_,  
Então a morte passa e \_\_\_\_\_:  
- Truz, truz! Quem está \_\_\_\_\_?  
- Aqui, aqui não está \_\_\_\_\_.  
- Adeus meus \_\_\_\_\_,  
Passem muito \_\_\_\_\_

2. O professor pede ao aluno que indique outras palavras que rimem com as seleccionadas, mesmo que não pertençam à lengalenga.

## Actividade 6: Jogo de memória com sílabas

**Descobre as palavras ordenando as sílabas. Seguidamente escreve-as na forma correcta.**

ta / tar/ ga / ru	ri / pa / a/ da
vel / to / au / mó	le / mó / te / vel
bu / do / re / ça	a / re / lha / pa / gem
lho / ver / me	ga / ri / al / a / ber
ta / dor / com / pu	as / ne / ci / ta
a / ni / jo / nha	dor / na / ca / li / za
li / nha / ga	pa / dor / ra / a
nei / di / jar / ro	a / ti / gús / an
vi / te / são / le	de / ei / can / ro
ta / bor / le / bo	tan / es / te
fu / me / per	cis / e / lec / ta / tri
ble / ma / pro	tên / in / ci / sis / a
gra / pro / ma	po / ri / ma / sa
tem / te / on / an	fi / te / ne / al
bi / cle / ci / ta	vra / a / ri / li

Propomos que cada sílaba seja colocada num quadrado, seja ampliado o total de quadrados para o formato de A3 e recortado. Posteriormente baralha-se os quadrados e solicita-se ao aluno que os ordene por forma as respectivas palavras.

## Conclusão

Para terminar podemos afirmar que toda a pesquisa efectuada, nos enriqueceu e vai-nos permitir, como docentes da Educação Especial, sensibilizar os docentes das nossas escolas e argumentar “a favor” do aluno disléxico.

Na realidade, a grande maioria dos professores não sabe o que é a dislexia e não sabe como lidar com o aluno disléxico. Normalmente, são apelidados e rotulados de “preguiçosos”, “alunos que se encostam”, e que são “alunos distraídos”.

No entanto, há professores que se interessam ou que são mais sensíveis a estas problemáticas, mas porque são autodidactas, correm o risco de fazer interpretações erradas ou deturpações científicas.

É constatando que a habilidade e personalidade do professor da Educação Especial, para além dos seus conhecimentos, são cruciais e decisivas e marcam a diferença para uma filosofia de escola mais sensível, que possa ajudar e fazer ultrapassar as dificuldades dos seus alunos NEE's, que aconselhamos a utilização da prática pedagógica 1, para sensibilização dos docentes de cada escola.

O papel do professor da Educação Especial é “olhar” para cada aluno que tenha dificuldades, é compreender essas dificuldades, avalia-las, e proporcionar a cada um as ferramentas necessárias para melhorar as suas competências no seu dia-a-dia.

Não há cura para a dislexia, mas podemos sempre compensar, “enganar” e contornar os seus sintomas de forma a tornar mais confortável a convivência do disléxico consigo e com os outros.

Por último, é de ressaltar também que a maioria da bibliografia sobre o tema, indica faixas etárias para garantir o êxito/sucesso da intervenção muito abaixo daquela dos alunos que chegam ao 3º ciclo (a partir dos 12 anos) sem nunca terem sido devidamente intervencionados.

A situação atrás descrita piora quando estes alunos só são referenciados para ensino especial em idades mais avançadas e no confronto com a legislação vigente, não podem beneficiar de correcções especiais de exames nacionais porque não estão identificados

desde o 2º Ciclo, prejudicando severamente o único que não é culpado em todo o processo.

Esperamos que este trabalho permita a informação suficiente para que, perante uma situação de dislexia, se possa de forma rápida e precisa analisar, prever e encaminhar adequadamente o aluno.

A dislexia pode afectar a aprendizagem da leitura e escrita dos alunos, porém, não interfere nem na sua criatividade nem nos seus talentos e aspirações. É imprescindível ajudá-los a crescer, a restabelecer a confiança em si próprios e a explorar as suas capacidades.

Do que nos foi possível retirar em termos de conhecimentos da investigação literária aquando da elaboração do enquadramento teórico da primeira parte deste trabalho, concluímos que o nosso aluno será um aluno Disfonético (auditivo) e diseidético (visual), não nos parecendo no entanto ser um aluno visuoauditivo (junção das duas) uma vez que este aluno possui habilidade de leitura.

Com base na nossa experiência pedagógica, e baseando-nos no que ficou registado no subcapítulo 1.3.4 Co-morbilidades, verificamos que o insucesso académico destes alunos é maior quando as suas dificuldades específicas surgem associadas a problemas emocionais.

Verificamos também que a utilização de estratégias para além da ficha de trabalho de ortografia, motivou o aluno, isto porque a aula de apoio era às 5ª. Feiras pelas 16h e 45m, depois de um dia repleto de aulas e após a aula de apoio a Inglês. Observou-se que o aluno por vezes faltava à aula de apoio anterior mas comparecia à aula de apoio de Educação Especial.

Foi com satisfação e orgulho que observámos o sucesso do aluno pela primeira vez durante o 3º ciclo obteve tanto a nível de Língua Portuguesa como a Francês. Apostamos então no Inglês no próximo ano lectivo.

## Referências Bibliográficas

- BÉNARD da COSTA, A. M.** (1996), *A Escola inclusiva: do Conceito à Prática* Inovação (Vol. 9), Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.
- BRUECKNER, J. L. e BOND, G. L.** (1986). *Diagnóstico y Tratamiento de las Dificultades en el Aprendizaje*. Madrid, Rialp.
- CARRETEIRO R. M.** (2005), PADD – Manual da Prova de Análise e Despiste da Dislexia
- CONDEMARIN, M.,e BLOMQUIST,M.** (1986). *Dislexia: Manual de Leitura Correctiva*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- CONSELHO NACIONAL DA EDUCAÇÃO,** (1999). Parecer nº1/99 de 17 de Fevereiro.
- CRUZ, V.** (2009). *Dificuldades de Aprendizagem Específicas*
- DECRETO-LEI** n.º 3/2008 de 7 de Janeiro
- DAVIS, R.D.** (2010). *O dom da dislexia*. Lisboa, lua de papel
- FONSECA, V.** (1984). *Uma Introdução às Dificuldades de Aprendizagem*. Lisboa, Editorial Notícias.
- PINTO DA ROCHA, B. (1991).** *A Criança Disléxica*.
- SERRA, H. e CORREIA A.** (2005). *Cadernos de reeducação pedagógica 4*. Porto, Porto Editora.
- SERRA, H, NUNES G. e SANTOS C.** (2005). *Avaliação e Diagnóstico em Dificuldades Específicas de Aprendizagem*. Porto, Edições Asa
- SILVA J. M. J.** Dissertação de Mestrado – *Necessidades Educativas Especiais/Dificuldade de Aprendizagem Específica / Dislexia*
- TELES P.** (2004). *Dislexia: Como Identificar? Como Intervir?* Revista Portuguesa de Clínica Geral, Vol.20. Nº5, 2004;
- TELES P. e MACHADO L.,** (2006). *SILABÁRIO – Treino da Fusão Fonémica*.
- TORRES, R. M. e FERNANDEZ, P. F.** (2001). *Dislexia, disortografia e disgrafia*. Lisboa, McGraw-Will.
- UNESCO,** (1994). *Declaração de Salamanca e Enquadramento da Acção na área das Necessidades Educativas Especiais*. Lisboa, Instituto de Inovação Educacional.

## WEBGRAFIA

**ABD** – *Associação Brasileira de Dislexia*. Disponível em <http://www.dislexia.org.br/>,  
acedido em 26 de Junho de 2012

**ALENCAR, CARNEIRO E ALENCAR** (2009). Actas do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia. Braga: Universidade do Minho. Disponível em <http://www.educacion.udc.es/grupos/qipdae/congreso/Xcongreso/pdfs/t9/t9c321.pdf>,  
acedido em 18 de Junho de 2012.

**ESTRELA, M.F.** Dissertação de Mestrado – Dislexia e perturbações associadas: Memória e Atenção. Disponível em <http://repositorio.esepf.pt/handle/10000/78>. Acedida em 16 de Junho de 2012.

**MARTINS, V..**(2003). Como desenvolver a capacidade de aprender. Disponível em <http://www.psicopedagogia.com.br/>. Acedido a 30 de Junho de 2012

**MARTINS, V..**(2003). Os excluídos do mundo da leitura. Disponível em <http://www.psicopedagogia.com.br/>. Acedido em 30 de Junho de 2012.

**MOURA, O**, Psicólogo Clínico, no seu portal sobre dislexia da internet. Disponível em [www.dislexia-pt.com/](http://www.dislexia-pt.com/). Acedido em 18 de Junho de 2012.

SILVA, J.M.J, Dissertação de Mestrado - Necessidades Educativas Especiais/Dificuldade de Aprendizagem Específica / Dislexia. Disponível em [recil.grupolusofona.pt/](http://recil.grupolusofona.pt/)

**TELES P. e MACHADO L.**, Disponível em [Www.scribd.com/doc/2683862/Metodo-Distema](http://Www.scribd.com/doc/2683862/Metodo-Distema),  
**Distema**, acedido em 24 de Junho de 2012



## **ANEXOS**

## Anexo A – Caderno de actividades específicas

Área: Perceptiva

Subárea: Percepção auditiva

**A** – Escreve numa folha os fonemas que o teu professor pronunciar no sentido de treinares a discriminação auditiva.

f/v	q/g	d/t
m/n	v/f	v/b
b/d	n/m	b/n
t/d	m/n	b/p
p/b	b/b	x/j

Pares

certos: \_\_\_\_\_

Pares errados: \_\_\_\_\_

**B**- Reconta o texto “A Raposa e o Galo”, que o teu professor vai ler. (O professor regista o que o aluno diz)

### A RAPOSA E O GALO

Um galo andava a passear e encontrou uma raposa.

– Comadre raposa, que há de novo? – perguntou o galo, esperando a oportunidade de fugir.

– Nada, compadre galo. Vamos fazer uma aposta?

E a raposa propôs:

– Vamos ver quem está mais tempo de olhos fechados.

– Pois sim – concordou o galo que não tinha outro remédio.

A raposa fechou os olhos e o galo, que era esperto, fechou um e deixou o outro aberto...

A raposa que estava à espera da melhor altura para abocanhar o galo, abriu os olhos e viu-o com um olho fechado e outro aberto...

Então reclamou:

– Compadre galo, deve fechar os dois olhos!

– Não, comadre raposa! Com amigo incerto é um olho fechado e outro aberto!

*Contos Tradicionais Portugueses*

**C-** Identifica os absurdos auditivos que o teu professor vai proferir.

	S	N		S	N
A água congela aos 100 °C.			Os patos têm o corpo coberto por pêlos.		
Descer para cima.			A bola é quadrada.		
Os gatos ladram, os cães miam.			Entrar para fora.		
O meu gelado está quentíssimo.			Este sapato não me serve na mão esquerda.		
Os pardais nadam.			Sair para dentro.		
De noite o sol brilha muito.			Subir para baixo.		

S – sim N- não

Fonte: Avaliação e diagnóstico em dificuldades específicas de aprendizagem – Helena Serra, Glória Antunes e Clara Santos

**D** – Fecha os olhos, escuta os sons e discrimina-os.

**Holophonic Sounds** – tricking Your Mind To See Alternate Realities.

**E - Repete, pela mesma ordem,** (ajustar ao nível do aluno):

Teresa / Rui / Joana / Paulo / Manuela); \_\_\_\_\_

“ A fruta está madura, muito saborosa e agradável à vista”. \_\_\_\_\_

7/6; 4/3; 5/2; \_\_\_\_\_

Fonte: Avaliação e diagnóstico em dificuldades específicas de aprendizagem – Helena Serra, Glória Antunes e Clara Santos

## F - Palavras escondidas no meio das palavras

LÍNGUA PORTUGUESA – Texto Editora

Quando falamos muito depressa, juntamos os sons e, sem querer, metemos bichos ou outras coisas no meio das palavras.

Por exemplo: «Queres que abra a porta?» (Queres **cabra** a porta?), «Quero que abras.» (Quero **cabras**.).

Mas também ao escrever se escondem bichos, frutos e outras coisas no meio das palavras.

Por exemplo: «Não vou entregá-lo.» (Não vou entreg**alo**.).

Em todas as frases que se seguem estão escondidas coisas no meio das palavras. Descobre-as.

**Atenção:** a grafia das coisas escondidas pode não estar correcta! O importante é o som.

1. Esta história é gira à farta.
2. O aprendiz entrega linha ao alfaiate.
3. Nunca vi tela tão bem pintada!
4. Tudo se esclarecerá nos dias que hão-de vir! (*Lê depressa.*)
5. Tem dado ninharias aos filhos.
6. Tem uma mão ferida.
7. «Nunca cauda mais pura se arrastou nas lajes da cidade.»
8. Ontem fiz uma cabana na mata.
9. Eles tomam garrafas de xarope.
10. Demência e loucura são palavras sinónimas.
11. O pianista tocara melodias antigas.
12. Ele não pia no consultório do dentista.
13. Quando o palhaço bate ri a criança da.
14. Era um pião com uma guita rara, feita de seda.

**Nomes de bichos:** um em cada frase de 1 a 5

**Nomes de frutos:** um em cada frase de 6 a 9

**Um órgão do corpo humano:** um na frase 10

**Uma guloseima:** Uma na frase 11

**Instrumentos musicais:** um em cada frase. 12, 13, 14

(GIRAFA) (GALINHA) (VITELA) (CÃO) (DONINHA) (MAMÃO) (CACAU) (BANANA) (MANGA) (CORAÇÃO) (CAMELO) (PIANO)  
(BATERIA) (GUITARRA)

**G - Qualidade do som: Discriminação da duração**

Ouve com atenção os pares de palavras que o teu professor te lê. Coloca um = ou um ≠ se as palavras que ouves são de igual duração ou de diferente duração.

1. Helicóptero \_\_\_\_\_ Lua

2. Cabelleireiro \_\_\_\_\_ Jardineiro

3. Sal \_\_\_\_\_ Mar

4. Um \_\_\_\_\_ Atum

5. Mala \_\_\_\_\_ Pala

6. Bailarina \_\_\_\_\_ Tela

7. Tigela \_\_\_\_\_ Pena

8. Trio \_\_\_\_\_ Rio

**H – Discriminação auditiva: Identificação e categorização de sons**  
**Lê atentamente as seguintes palavras.**

1. ame <u>x</u> a	11. ten <u>s</u> o	21. fasc <u>i</u> smo
2. sex <u>u</u> alidade	12. abs <u>o</u> rvente	22. ex <u>o</u> rtação
3. ex <u>i</u> stir	13. ex <u>a</u> lar	23. en <u>x</u> ofre
4. máx <u>i</u> mo	14. tox <u>i</u> codepente	24. ex <u>a</u> me
5. e <u>i</u> xo	15. ex <u>t</u> racto	25. ex <u>o</u> cepto
6. de <u>i</u> xar	16. dió <u>x</u> ido	26. en <u>s</u> ombrado
7. en <u>x</u> ada	17. rou <u>x</u> inol	27. <u>x</u> enóforo
8. pró <u>x</u> imo	18. ex <u>a</u> minar	28. ex <u>o</u> certo
9. ax <u>i</u> la	19. ê <u>x</u> ito	29. ex <u>a</u> cto
10. text <u>u</u> al	20. fax <u>u</u>	30. pretext <u>u</u>

1. Assinala a **vermelho** todas as palavras que tenham sublinhado um som idêntico ao de **cinco**;

2. Assinala a **verde** todas as palavras que tenham sublinhado um som idêntico ao de **tacho**;

3. Assinala a **azul** todas as palavras que tenham sublinhado um som idêntico ao de **táxi**;

4. Assinala a **amarelo** todas as palavras que tenham sublinhado um som idêntico ao de **casa**;

5. Assinala a **roxo** todas as palavras que tenham sublinhado um som idêntico ao de **sexto**.

**Área: Linguagem oral**  
**Subárea: Expressiva**

**A - Capacidade Articulatória** (Repete clara e rapidamente os seguintes Trava-Línguas)

- Como pouco côco, pouco côco compro.
- Um limão, dois limões, três limões, quatro limões.
- Num prato de trigo, comem três tristes tigres o trigo.
- Sola, sapato, rei, rainha, foi ao mar buscar sardinha para o filho do juiz que está preso pelo nariz.
- Varre, varre vassourinha. Se varreres bem dou-te um vintém se varreres mal dou-te um real.
- Padre Pedro prega pregos. Pregos prega padre Pedro.
- Prezadas pessoas presentes, prezado público. Parece pouco provável poder pronunciar pequena palestra com palavras principiadas com P. Procurarei prová-lo. Poucos préstimos possuo. Podem porém procurar-me: Pedro Paulo pereira. Praça D. Pedro – primeiro pavimento Porto.

Articula correctamente as palavras? \_\_\_\_\_ SIM \_\_\_\_\_ Não

**Área: Linguagem**  
**Subárea: Expressiva**

**A - Ordena as palavras dadas, de modo a construíres frases lógicas e completas.**

1) do a João de família casa mudou

\_\_\_\_\_

2) tios comprada pelos esta foi casa meus

\_\_\_\_\_

3) passar de Verão praia vou as férias na

\_\_\_\_\_

4) bicicleta a vai à Henrique Patrícia o emprestar

\_\_\_\_\_

5) escola que na livro é requisitei o excelente biblioteca da

\_\_\_\_\_

## B- Forma palavras com as letras.

CHLOEO	_____	XARICA	_____
BTAATA	_____	TPOA	_____
IAP	_____	EMÃ	_____
CNOADER	_____	ELASCO	_____
CATANE	_____	RDIOEMÉ	_____
CODORMPUTA	_____	RIOECRE	_____
VSAO	_____	FRLO	_____
CRAADEI	_____	MSEA	_____
DENOCUMTO	_____	CROAR	_____
SPOA	_____	RTOA	_____
CALOVA	_____	VCAA	_____

### Área: Percepção

#### Subárea: Memória visual

**A – Em cada série de palavras existem duas palavras intrusas, ou seja, duas palavras que não pertencem a essa área vocabular. Risca-as**

1. livro – biblioteca – verbete – livrar – alfarrábio – livraria – livresco – libra – índice
2. Terra – planeta – galáxia – estrela – ouro – astro – cometa – semente – universo
3. mar – marfim – marisco – marear – fragata – vela – maremoto – pestana – maré
4. História – monumento – missa – antepassado – historiador – restaurante – cronista – cronológico – época
5. teatro – actor – peça – dramático – guinada – ponto – palco – espectáculo – alpendre

## B – Cumpre o solicitado em cada grupo

Faz um círculo em todas as letras **b**

D b g B p G q d B b d g P q Q d  
b p D q P p d g b g d p p q b b

Faz um círculo em todas as letras **d**

g b d g P q Q d b g d p p q b p  
D q B p D b q d B P p G d g b b

Faz um círculo em todas as letras **p**

q d B b d g P q Q d b p D q d p  
G D b g B p g b P p g d p q b b

Faz um círculo em todas as letras **g**

g d p p q B b d g D p d g b P q  
Q d b p D b B p G q q P g d b b

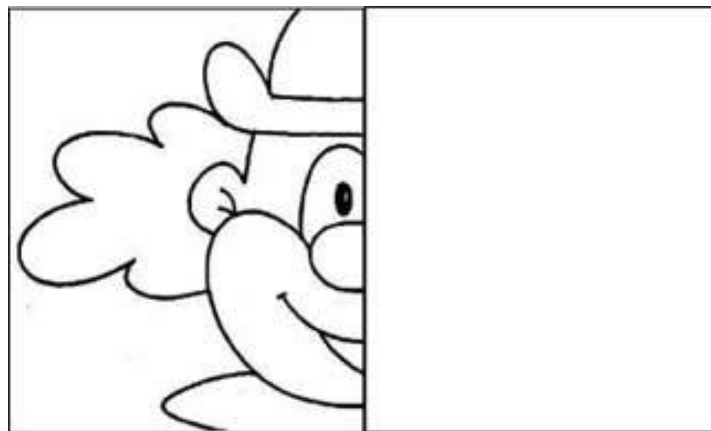
**C - Faz um círculo nos conjuntos de letras que são iguais em cada fila**

dgp gdp pdg dpg gpd dgp pgd  
aeo eoa oea oae aoe oae eao  
uvw vuw wvu wuv vuw uwv vwu  
pqg pgq qgp gpq pgq qpq gpq  
tlf lft ftl flt tfl ltf ftl  
mnw mwn nmw wnm nwm wmn wnm  
xyz zyx xzy yxz yzx zxy xzy  
ace aec cea eac eca eac cae

Lau design 2007

**Área: Psicomotricidade**  
**Subárea: Orientação Espacial**

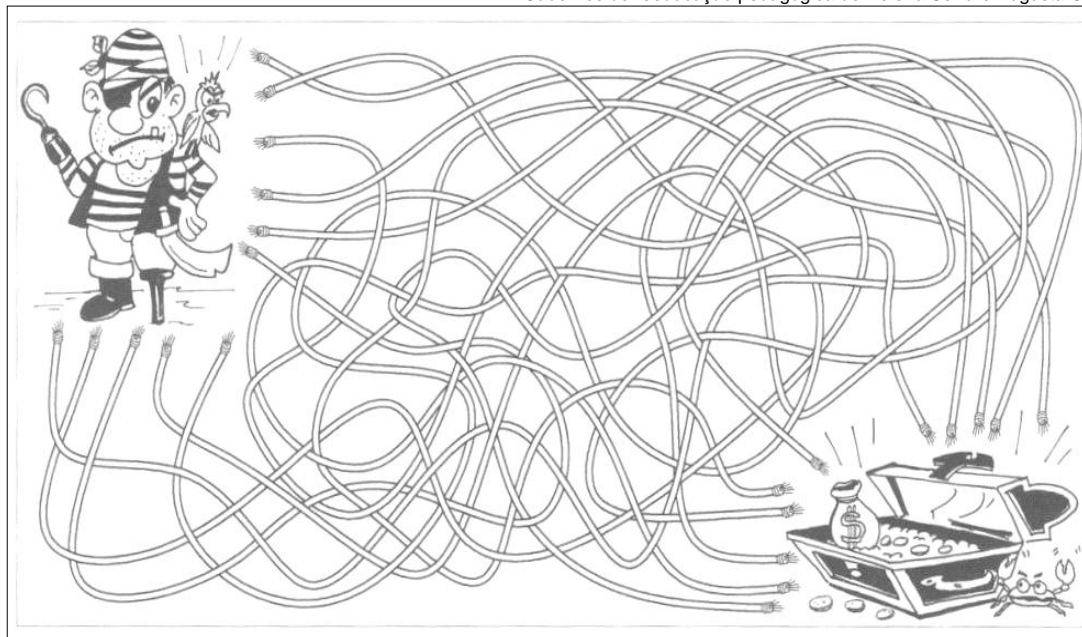
**A - Desenha a outra metade do palhaço em simetria.**





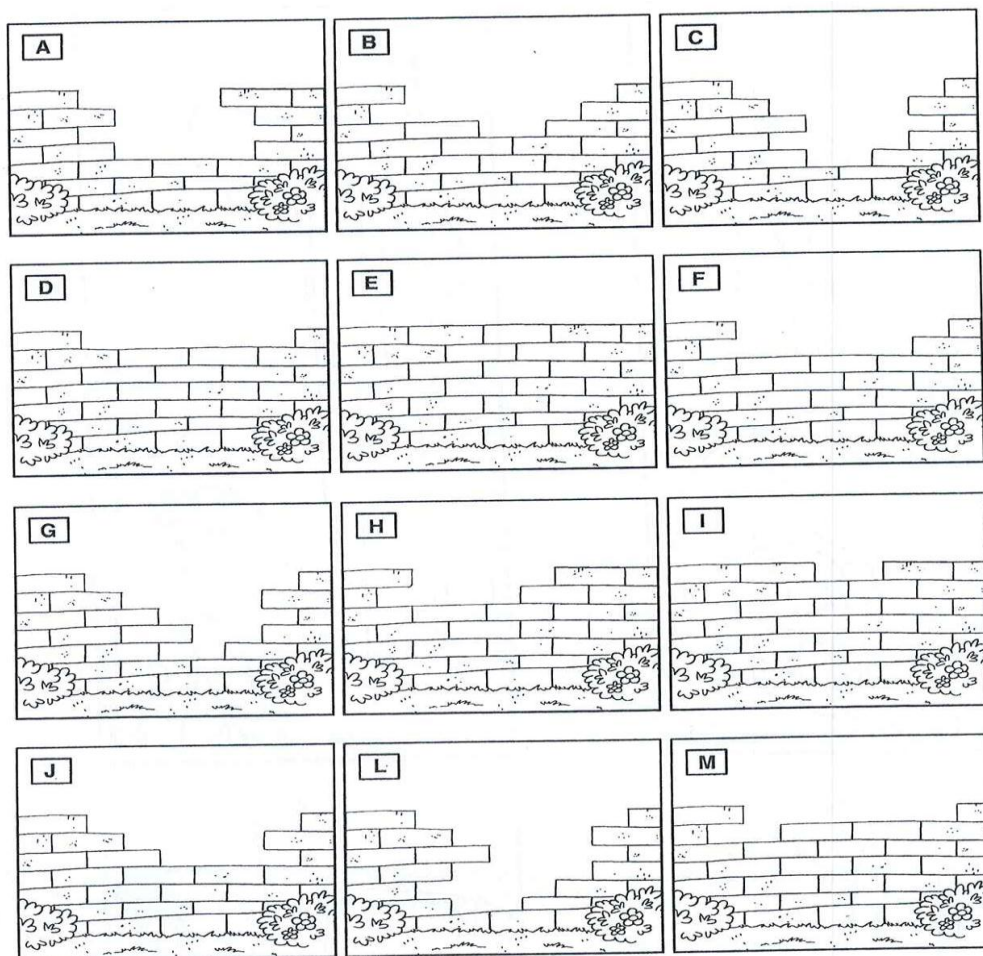
**B – Observa a imagem. O pirata quer encontrar o seu tesouro. Qual o caminho deve percorrer? Assinala-o.**

Cadernos de reeducação pedagógica de Helena Serra e Augusta Correia



**Área: Psicomotricidade**  
**Subárea: Orientação Temporal**

**A – Indica a sequência correcta da seguinte construção**



Exercícios  
retirados  
do livro"  
Avaliação

e diagnóstico em dificuldades específicas de aprendizagem"

1.º \_\_\_\_ 2.º \_\_\_\_ 3.º \_\_\_\_ 4.º \_\_\_\_ 5.º \_\_\_\_ 6.º \_\_\_\_ 7.º \_\_\_\_ 8.º \_\_\_\_ 9.º \_\_\_\_ 10.º \_\_\_\_  
11.º \_\_\_\_ 12.º \_\_\_\_

**Área: Psicomotricidade**  
**Subárea: Lateralidade**



Luís Cerqueira

O aluno está à \_\_\_\_\_ do pai; O balde está na mão \_\_\_\_\_ da auxiliar; O pai está à \_\_\_\_\_ da mãe; A pasta está à \_\_\_\_\_ do aluno.

### Sopas de letras

A resolução de sopas de letras desenvolvem, entre outras, as seguintes competências: a consciência fonológica, a memória visual, a identificação de palavras, a relação palavra imagem, a ortografia e a atenção/concentração.

**A** – Sopa de ça, ço, çu

<http://fichas.webnode.com.pt>



açúcar; maçã; açucareiro; lenço; rebuçado; balança; cabaça; carroça; taça; poço; laço; ouriço; maço; loiça; caça; laça; cabeça; açucena; açude;



# Sopa de Letras

1	O	C	I	S	É	G	L	A	N	A	V	Z	N	O
2	R	H	U	N	M	J	M	M	A	T	O	E	M	C
3	S	T	R	A	T	A	M	E	N	T	O	O	É	I
4	A	O	R	T	E	M	Ó	M	R	E	T	X	O	T
5	M	M	R	P	O	M	A	D	A	N	O	I	I	Ó
6	O	O	A	J	L	N	F	K	E	B	R	B	C	I
7	T	T	V	L	A	E	I	M	O	Ó	R	D	O	B
8	N	N	A	F	P	A	A	E	T	U	A	V	R	I
9	I	I	F	O	N	C	K	I	L	H	A	A	L	T
10	S	S	R	S	I	B	S	P	F	V	C	L	F	N
11	A	A	C	D	P	O	S	O	L	O	G	I	A	A
12	X	M	E	Y	P	W	Y	S	S	A	A	L	U	B
13	U	M	F	U	C	O	M	P	R	I	M	I	D	O
14	M	N	S	S	O	C	I	D	É	M	C	E	F	V

MÉDICO

POSOLOGIA

MEDICAMENTO

COMPRIMIDO

ANALGÉSICO

TRATAMENTO

TERMÓMETRO

ANTIBIÓTICO

SINTOMAS

BULA

SUPOSITÓRIO

XAROPE

POMADA

## **Anexo B – Atitudes a ter em conta com o aluno disléxico em sala de aula**

### **Um aluno disléxico**

1. Deve estar sentado numa carteira à frente na sala de aula.
2. Deve ser avaliado essencialmente pela oralidade.
3. Deve iniciar os testes de avaliação, após estes já terem sido lidos pelo professor.
4. Não deve ser penalizado pelos seus erros ortográficos.
5. Deve ser avaliado mais pelo conteúdo das respostas do que pela forma como estão escritas e estruturadas.
6. Dar mais tempo para copiar/escrever a matéria da aula, bem como para os momentos de avaliação.
7. Deve ser permitido em determinadas circunstâncias que a composição seja feita em casa.
8. Usar vários recursos de apoio para apresentação da aula: projector, vídeos e demonstrações práticas.
9. Deve ser estimulado a resolver todos os exercícios e reconhecê-lo sempre pelo esforço e pelos sucessos, valorizando as suas iniciativas de forma a aumentar a sua auto-estima.
10. Perguntar-lhe se ficou alguma dúvida na exposição da matéria.
11. Lembrar-lhe de anotar datas de testes, tarefas e pesquisas.
12. Pedir-lhe para anotar explicações que não constem no texto.
13. Uso de informática, como corretor ortográfico.
14. Não se deve forçar a leitura em voz alta.
15. Avisar, com antecedência, quando houver trabalhos que envolvam leitura, para que o aluno, encontre outras formas de realizá-lo;

## **Anexo C – 37 Características Comuns da Dislexia**

A maioria dos disléxicos exibirá cerca de 10 dos seguintes traços e comportamentos. Estas características podem variar de dia para dia ou mesmo de minuto para minuto. A coisa mais consistente num disléxico é a sua inconsistência.

### **Geral**

1. Mostra-se brilhante, muito inteligente e articulado, mas é incapaz de ler, escrever ou soletrar num nível apropriado à sua idade.
2. É etiquetado de preguiçoso, estúpido, descuidado, imaturo, «não tenta o suficiente», ou «tem problemas de comportamento».
3. Não está «suficientemente atrasado» ou «suficientemente mal» para receber ajuda no contexto escolar»
4. QI elevado, mas sem resultados académicos por escrito correspondentes, a oralidade é significativamente melhor.
5. Sente-se estúpido, tem auto-estima pobre, esconde as suas fraquezas com estratégias compensatórias engenhosas; facilmente frustrável e emocional no que concerne a testes escolares e de leitura.
6. Tem talento para a arte, teatro, música, desporto, mecânica, contar histórias, vendas, negócios, design, construção ou engenharia.
7. Parece «desligar» ou sonhar acordado frequentemente, perde-se com facilidade e não tem noção da passagem do tempo.
8. Tem dificuldade em manter a atenção, parece «hiper» ou apático.
9. Aprende melhor a fazer, com demonstrações, experiências, observação e ajudas visuais."

### **Visão, Leitura e Ortografia**

10. Queixa-se de tonturas, dores de cabeça ou de barriga, enquanto lê.
11. Confunde-se com letras, números, palavras, sequências ou explicações.
12. A leitura e/ou a escrita revelam repetições, adições, transposições, omissões, substituições e inversões nas letras, números e/ou palavras.
13. Queixa-se de sentir ou ver movimento inexistente enquanto lê, escreve ou copia.
14. Parece ter dificuldade com a visão, no entanto os exames oftalmológicos nada revelam.
15. Muito observador e perspicaz, ou falta de visão de profundidade e visão periférica.
16. Lê e relê com pouca compreensão do conteúdo.
17. Soletra fonética e inconsistentemente.

## **Audição e Fala**

18. Tem audição extensiva; ouve coisas que não são ditas ou são-no a outros, é facilmente distraído por sons.

19. Tem dificuldade em colocar as ideias em palavras; fala em frases parciais, gagueja sob stress, pronuncia mal palavras longas e salta frases, palavras ou sílabas.

## **Escrita e Competências Motoras**

20. Tem problemas a escrever e a copiar; segura a caneta ou lápis de forma invulgar; a caligrafia varia muito ou é ilegível.

21. Desastrado, descoordenado, fraco a jogos com bolas ou de equipa, dificuldades nas tarefas de motricidade fina e/ou grossa.

22. Pode ser ambidextro, confunde direita/esquerda, cima/baixo.

## **Matemática e Gestão de Tempo**

23. Tem dificuldade em dizer as horas, gerir o tempo, aprender informação sequencial e chegar a horas.

24. Processar a matemática parece estar dependente de usar os dedos ou outros truques; sabe as respostas mas não consegue pô-las no papel.

25. Sabe contar, mas tem dificuldade em quantificar objectos e fazer trocos.

26. Faz aritmética mas falha nos problemas com enunciado, não percebe a álgebra ou matemática superior.

## **Memória e Cognição**

27. Memória de longo prazo ótima para experiências, localizações e caras.

28. Memória fraca para sequências, factos e informações que não tenham sido vivenciadas.

29. Pensa por imagens e sensações e não sons ou palavras (pouco diálogo interno).

## **Comportamento, Saúde, Desenvolvimento e Personalidade**

30. Muito desorganizado ou ordenado compulsivo.

31. Pode ser o palhaço da turma, o perturbador ou demasiado quieto.

32. Teve estádios de desenvolvimento precoces ou tardios (falar, gatinhar, andar, atar os sapatos).

33. Propenso a infecções dos ouvidos; sensível a comidas, aditivos e produtos químicos.



- 34. Pode ter o sono demasiado leve ou profundo; enurese nocturna para além da idade apropriada.
- 35. Tolerância à dor invulgarmente alta ou baixa.
- 36. Forte sentido de justiça; emocionalmente sensível; quer a perfeição.
- 37. Os erros e sintomas aumentam dramaticamente com a confusão, pressão de tempo, stress emocional ou falta de saúde.

**Fonte: Selecção e Tradução – Mestre Cristina Vieira** (© 1992 by Ronald D. Davis. World rights reserved. Slaney Place, Headcorn Road, Staplehurst, Kent TN12 0DT [www.davislearningfoundation.org.uk](http://www.davislearningfoundation.org.uk)).

## **Anexo D - Ficha de Observação / Caracterização do Aluno NEE**

**Nome do aluno:** \_\_\_\_\_ **nº** \_\_\_\_ **Turma:** \_\_\_\_ **Ano:** \_\_\_\_

**Professor:** \_\_\_\_\_ **Disciplina:** \_\_\_\_\_

A – Caracterização das potencialidades/ aquisições do aluno (o que o aluno sabe e é capaz de fazer no que diz respeito ao currículo):

B - Caracterização das limitações/dificuldades do aluno (o que o aluno não é capaz de realizar no que diz respeito ao currículo):

C - Descrição/Caracterização dos comportamentos/attitudes do aluno

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 20\_\_\_\_

## Anexo E – Caracterização do aluno disléxico

Fonte: “Ficha de Apoio para correcção de provas de exame nos casos de dislexia” do Júri Nacional de Exames do Ministério da Educação, nas suas Orientações Gerais, Condições Especiais de Exames, Alunos com Necessidades Educativas Especiais

Nome do aluno: \_\_\_\_\_ Ano: \_\_\_\_ Disciplina: \_\_\_\_\_  
Docente \_\_\_\_\_

### **EXPRESSÃO ESCRITA**

#### **1 - Ortografia**

**Omissões:** letras ☐ sílabas ☐ palavras ☐ acentos ☐ sinais de pontuação ☐ sinais gráficos ☐

**Inversões:** letras ☐ sílabas ☐

**Confusões:** fonemas ☐ grafemas ☐ ditongos ☐

**Adições:** letras ☐ sílabas ☐ acentos ☐

**Repetições:** letras ☐ sílabas ☐ palavras ☐ expressões ☐

**Ligações** ☐ **Separações** ☐ **Substituições** ☐ **Assimilações semânticas** ☐

**Erros de concordância:** género ☐ número ☐ tempo/pessoa verbal ☐ desrespeito de regras ortográficas da língua ☐

#### **2 - Traçados Grafomotores**

☐ Desrespeito de margens, linhas, espaços

☐ Anarquia nos trabalhos, apresentação deficiente

#### **3 - Desenvolvimento Linguístico**

☐ Vocabulário pobre

☐ Sintaxe inadequada

☐ Articulação de ideias incorrectas

☐ Expressão abreviada

### **LEITURA**

#### **1 - Fluência – Expressão – Compreensão**

☐ Hesitante

☐ Arritmada

☐ Expressão inadequada

☐ Desrespeito da pontuação

☐ Palavras mal agrupadas

☐ Dificuldade de evocação dos conteúdos das mensagens lidas

☐ Dificuldade de Compreensão dos textos lidos

☐ Dificuldades de interpretação de perguntas

☐ Dificuldades em emitir juízos e tirar conclusões

## **LEITURA (cont.)**

### **2 - Exactidão**

**Omissões:** letras ☐ sílabas ☐ palavras ☐ acentos ☐

**Inversões:** letras ☐ sílabas ☐

**Confusões:** fonemas ☐ grafemas ☐ ditongos ☐

**Adições:** letras ☐ sílabas ☐ palavras ☐ acentos ☐

**Substituições** ☐

**Assimilações semânticas** ☐

## **EXPRESSÃO**

### **Desenvolvimento Linguístico**

- ☐ Vocabulário pobre
- ☐ Sintaxe inadequada
- ☐ Articulação de ideias incorrecta
- ☐ Expressão abreviada
- ☐ Inibição na produção linguística

## **LINGUAGEM QUANTITATIVA**

**Omissão de elementos:** números ☐ parcelas ☐ sinais expoentes ☐

**Inversões:** números ☐ parcelas ☐ figuras / traços ☐

☐ **Adição de elementos**

☐ **Confusão de sinais**

## **OUTRAS INFORMAÇÕES**

Reconhecimento de lateralizações: ☐ em si ☐ no outro ☐ no espaço real ☐ no espaço gráfico ☐

☐ Discriminação auditiva de sons próximos

☐ Análise e síntese de sons

☐ Identificação e discriminação visual

☐ Resolução de situações problemáticas

☐ Associação de ideias

☐ Concentração da atenção

☐ Retenção / Evocação de conhecimentos

**AJUSTAMENTO EMOCIONAL**

- ☐ Insegurança
- ☐ Revolta
- ☐ Inibição
- ☐ Isolamento
- ☐ Baixo auto-conceito
- ☐ Baixa auto-estima
- ☐ Desmotivação

**OBSERVAÇÕES**

## Anexo F – Ditado

Área – Académica

Subárea: Escrita

# Ditado

Vin rato a maquina de café

O Sr. Armando <sup>inho</sup> era um grande apreciador das <sup>ma</sup> de café. Várias vezes ao dia, olhava - se do seu escritório até ao local onde se encontrava a máquina de café, disposto a deliciar-se com a sua ~~a~~ bolacha de favosita.

Via <sup>subi-</sup> <sup>mão</sup> ~~as~~ mãos <sup>produzindo</sup> ~~com~~ com elas um <sup>delitos</sup> ~~de~~ de satisfação. (satisfeitos)

Certo dia, como era habitual, depois do seu corobuty característico ghin! ghin! das notas o coire dentro da máquina saiu o coço pronto a receber o café. Foi que em vez de café, apressa pelo seu corobuty um ~~seu~~ simpático batido, muito sorridente e alegre, que disse:

- Bom dia. O café está muito bom <sup>e</sup> gostoso!

Julietta Pires de Lima

~~7~~ 7 minutos e 3

## Anexo G – Grelha de registo de ortografia

### Grelha de Registo Ano lectivo 2011/2012

Aluno: MA (9º Ano) Tipo de documento: \_\_\_\_\_ Disciplina: \_\_\_\_\_ Professor: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_  
Educação Especial

#### Ortografia (Assinalar com um X)

Omissões					Inversões			Confusões		Adições			Repetições				Ligações		Separ.	Subst.	Erros concordância			
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25

**Omissões:** 1 - letras 2 – sílabas 3 – palavras 4 – acentos 5 – sinais de pontuação 6 – sinais gráficos

**Inversões:** 7 - letras 8 – sílabas

**Confusões:** 9 - fonemas 10 - grafemas 11 - ditongos

**Adições:** 12 - letras 13 - sílabas 14 - acentos

**Repetições:** 15 - letras 16 - sílabas 17 - palavras 18 - expressões

**19 - Ligações 20 - Separações 21 - Substituições**

**Erros de concordância:** 22 - género 23 - número 24 - tempo/pessoa verbal 25 - desrespeito de regras ortográficas da língua

**Observações:**

## Anexo H – Grelha de registo de leitura

### Grelha de Avaliação da Leitura Ano lectivo 2011/2012

Aluno: MA (9º Ano) Tipo de documento: \_\_\_\_\_ Disciplina: \_\_\_\_\_ Professor: \_\_\_\_\_ Data: \_\_\_\_\_  
Educação Especial

Velocidade de leitura	Normal			Com falhas								
	expressiva	fluente	pausada	lenta	silabada	com paragens	com trocas	com omissões	com repetições	com ajuda	não audível	não leu
Título do Texto												

#### Observações:

#### Exemplo de Relatório de Avaliação da Leitura:

Leu ao ritmo de \_\_\_\_\_ palavras por minuto.

Leu respeitando os sinais de pontuação? \_\_\_\_\_ Leu sem trocas, omissões, nem substituições? \_\_\_\_\_ Leu sem avançar linhas? \_\_\_\_\_

Leu expressivamente? \_\_\_\_\_ Compreendeu o que leu? \_\_\_\_\_



## **Anexo I – Programação Anual do aluno MA ( Alínea d)**

### **Apoio Pedagógico Personalizado**

(art.º 17 – alínea d)

*Reforço e desenvolvimento de competências específicas. – Programação anual/Geral*

*Pode ser alterada ao longo do ano lectivo de acordo com o desenvolvimento do aluno*

**ANO LETIVO: 2012-2013**

<b>Nome do Aluno: MA</b>		
<b>Ano: 10º</b>	<b>Turma:</b>	<b>Nº</b>
<b>Professor de Ed. Esp:</b>		

### **ÁREA : Reeducação da dislexia**

#### **SUBÁREA: Memória Auditiva**

#### **COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS A DESENVOLVER:**

Reproduzir padrões rítmicos

Executar jogos de memória auditivos com grau crescente de dificuldade

Descobrir palavras a partir da letra inicial

Repetir estruturas rítmicas (com recurso único à memória auditiva)

Repetir palavras utilizando uma articulação clara e correta; se necessário, recorrer aos batimentos

Memorizar e reproduzir histórias, rimas e lengalengas e sequências de acontecimentos

Identificar frases absurdas

Identificar e repetir sons de palavras ou frases semelhantes

Procurar mentalmente palavras que contenham um determinado fonema ou sílaba

Soletrar oralmente palavras

Fazer a silabação das palavras

Acrescentar, suprimir ou substituir fonemas

Repetir palavras utilizando uma articulação clara e correta; se necessário, recorrer aos batimentos

Identificar sons, de carácter geral, com os olhos fechados

Memorizar e reproduzir frases simples

<b>SUBÁREA: Percepção Visual</b>
<b>COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS A DESENVOLVER:</b>
Seguir com a vista a trajectória de um objecto
Discriminar e classificar objectos por sua forma
Discriminar e classificar gravura
Perceber o que falta nas figuras incompletas
Identificar detalhes nas gravuras
Perceber erros nos desenhos
Identificar semelhanças e diferenças nos pares de objectos e desenhos
<b>SUBÁREA: Lateralidade/Orientação espacial</b>
<b>COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS A DESENVOLVER:</b>
Reconhecer a direita e a esquerda em desenhos
Executar movimentos com recurso a partes do corpo à direita e à esquerda
Relatar acontecimentos em sequência
Organizar sequencialmente figuras
Executar de figuras geométricas, simetrias, grafismos e labirintos
Seguir, através de desenhos sobre quadrículas, direcções dadas
Compreender as noções espaço-temporais em desenvolvimento real
Perceber orientações em figuras que giram
Executar traçados simétricos
Efectuar puzzles
Ordenar figuras desenhadas
Memorizar desenhos orientados
<b>SUBÁREA: Memória</b>
<b>COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS A DESENVOLVER:</b>
Utilizar um caderno para anotações dos deveres
Registar as datas pertinentes num calendário
Fazer lista de tarefas a realizar
Usar acrónimos e dispositivos mnemónicos
Utilização de esquemas
Criar associações

<b>SUBÁREA: Compreensão e velocidade da leitura</b>
<b>COMPETENCIAS ESPECIFICAS A DESENVOLVER:</b>
Ler mediante a interpretação de desenhos e sinais
Discriminar vogais e consoantes
Ler frases com palavras de sílabas directas e inversas
Ler sílabas directas duplas
Ler palavras de dupla grafia
ler frases de forma ligada e compreensível
Respeitar os sinais de pontuação
Ler compreensivamente um texto
Expressar pequenas histórias e ideias mediante desenhos e sinais
<b>SUBÁREA: Expressão Escrita</b>
<b>COMPETENCIAS ESPECIFICAS A DESENVOLVER:</b>
Escrever sílabas directas com cada uma das consoantes
Escrever palavras com sílabas directas
Escrever sílabas inversas
Escrever letras e sílabas de dupla grafia
Usar maiúsculas de acordo com as normas de ortografia
Escrever frases
Realizar composição escrita
Cumprir as regras de ortografia
Observar os sinais de pontuação
<b>ESTRATÉGIAS/ATIVIDADES</b> <b>Utilização de materiais e recursos diversificados;</b> <b>Uso das tecnologias de informação e comunicação;</b> <b>Realização de jogos diversos /fichas de trabalho a fim de:</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Desenvolver a consciência fonológica</li> <li>- Promover a lateralidade / organização espacial e temporal /a capacidade da memória remota</li> <li>- Enriquecer o léxico</li> <li>- Reduzir a frequência de erros ortográficos</li> <li>- Desenvolver a expressão escrita....</li> </ul>